

عِلْمُ اللُّغَةِ التَّطْبِيقِيَّةِ

مفهُومَةٌ ومَجَالَاتُهُ
[مَقَدِّمَاتٌ نَظَرِيَّةٌ وَنَمَازِجُ تَطْبِيقِيَّة]

Applied Linguistics

د. خالد حسن ابوغالبة

مدرس بقسم علم اللغة
بكلية دار العلوم بالفيوم

"خلاصة القول: أينما يكن مسلكك
في دنيا المعرفة؛ فابحث عن اللغة؛
قمة العلوم الإنسانية، ورفيقة العلوم
الطبيعية، وركيزة الفلسفة عبر القرون،
ورابطة عقد الفنون، ومحور تكنولوجيا
المعلومات، وهندسة معرفتها ولغات
برمجتها." [الثقافة العربية وعصر
المعلومات]

عِلْمُ اللُّغَةِ التَّطْبِيقِيَّةِ

مفهومه ومجالاته

[مقدمات نظرية ونماذج تطبيقية]

Applied Linguistics

د. خالد حسن أبوغالية

مدرس بقسم علم اللغة

بكلية دار العلوم بالفيوم

" خلاصة القول: أينما يكن
مسلكك في دنيا المعرفة؛ فابحث
عن اللغة: قمة العلوم الإنسانية،
ورقيقة العلوم الطبيعية، وركيزة
ورابطة عقد الفنون، ومحور
تكنولوجيا المعلومات، وهندسة
معرفتها ولغات برمجتها. " [الثقافة
العربية وعصر المعلومات]

علم اللغة التطبيقي
مفهومه ومجالاته
[مقدمات نظرية ونماذج تطبيقية]
د. خالد حسن أبوغالية

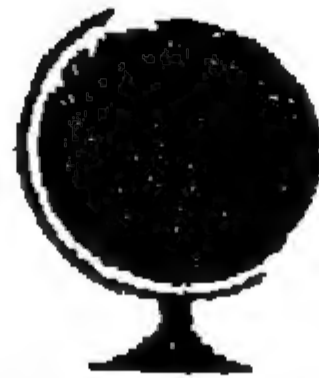
محفوظ
جميع الحقوق
للمؤلف

الناشر مكتبة دار العلم
القيوم - حي الجامعة

طبعة منقحة مزيعة

١٤٢٩هـ — ٢٠٠٨م

رقم الإيداع: ١٩٨٥١ / ٢٠٠٥
I.S.B.N. : 977- 362-062-9



مكتبة دار العلم بالقيوم

٠٨٤ / ٦٣٤٥٨١٣

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد ، وحده ، فاتحة كل خير ، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده ، وبعد ...

فما جدوى هذه الدراسات اللغوية ؟

ها أنتم أولاء قد شارفتُم على نهاية الرحلة ، وجلكم — وربما كلكم — يسأل جهازة أو على حياء ، وماذا بعد أيتها اللغة ؟! أيا تلك التي أنالت منا الجهد كله ، درسا ووعيا وحفظا . وماذا بعد — أيضا — يا علم اللغة ؟ ما الفائدة المرجوة منكنا ، ونحن سفر قارب الوصول ؛ ليبدأ سفرا جديدا ؟ .

ما فائدة هذه الدراسات اللغوية ؟ . تقولون :
" هذا إذا كان لها فائدة، ربما باستثناء النحو " - وهل هناك ضرورة لدراسة اللغة التي نحيا بها ومعها طوال يقظتنا و في أحلامنا، بحيث إنها أصبحت جزءا لا يتجزأ منا ؟!

بداءة ، إن لما يناقض الفكر العلمي في جوهره أن نتساءل عن منفعة هذا النوع أو ذاك من البحوث العلمية ؛ ذلك أن منفعة كشف ما تعتبر نتيجة ثانوية ، ولا يمكن أن تكون الغاية المتوخاة منه أبدا . وإنما يعمل العالم لتعميق معرفته ، ثم تظهر النتائج العملية غالبا كنتيجة غير متوقعة للبحوث النظرية - وقد لا تظهر .

مقدمة

* أهمية اللغة .

* الدراسات اللغوية، لماذا ؟

* الدراسات التطبيقية .

ومن ثم فإن هذه المقدمة التي تأتي لمناقشة بعض التطبيقات العملية لعلم اللغة؛ لم تأت لتعليل قيمة اللغة أو الدراسات النظرية القائمة عليها، وليس همها الدفاع عن نظام هو غاية في ذاته، كأى نظام آخر، أو التماس المَعذرة لتلك الدراسات . لكن ، لما كان هذا العمل موجهًا لنفر هم على أعتاب مرحلة علمية جديدة- تتمثل في ميدان التعليم في الأغلب- كان من المناسب أن يتجهَد مقدمته في إزالة كثير من اللبس الكائن في أذهانهم تجاه الدراسات النظرية لا سيما اللغوية منها .

لقد وضعت هذا العمل الذي بين أيديكم ، آملاً من الله أن يثلج صدوركم ، ويطمئنكم — دارسي اللغة وعلمها — إلى أن أناساً كثيرين قد دارت تلك التساؤلات السابقة بخلدكم حيناً، وفيما بينهم أحياناً أخرى، دونما حجل ودونما خوف من قهمة الجهل بطبيعة اللغة وعلمها.

إن الإجابة العملية عن تلك التساؤلات ونحوها، تصب مباشرة في معين علم اللغة التطبيقي . لكن قبل أن نقف على ذلك ، لابد أن أبادر فأقول إن العلماء النظريين ومنهم اللغويون ، يعدون مثل هذه التساؤلات بمثابة إهانة لهم ؛ لأنهم يرون أن لكل إنسان الحق في دراسة أي مظهر من مظاهر السلوك الإنساني — واللغة أهم تلك المظاهر — سواء أكان ذلك المظهر أمراً طبيعياً أو عقلياً مثيراً للاهتمام ؛ هذا لجرد أن الباحث قد يجد في ذلك متعة خاصة بغض النظر عما إذا كان لبحثه أية فائدة تطبيقية أو عملية .

إنهم يؤكدون أن النظرية تسبق التطبيق دائماً، سواء أكان الأخير أمراً وارداً أم لا . لكن سبق النظر لا يعني بحال من الأحوال أن جميع النظريات التي وضعها العلماء في العلوم المختلفة قد انتقلت إلى حيز التطبيق أو صار لها فائدة عملية. فهناك آلاف النظريات التي وقفت عند حدها النظري فلم يفد منها أحد فائدة عملية منظورة ، لكن ذلك لم يقف حائلاً دون مواصلة البحث النظري البحث . ومن ثم فسواء أكان المهدف التطبيقي وارداً أم لا ، فإن الدراسات اللغوية النظرية ستبقى مستمرة إلى ما شاء الله.

إن قيمة اللغة أمر أجل من أن يحيط به تعبير أو أن يفسي بحقه إنشاء أو تعبير مصكوك؛ فهي أهم ضرورات حياتنا الاجتماعية؛ لأننا نعتمد علي قدرتنا اللغوية كلية لتحقيق مآربنا .

إن اللغة وسيلتنا إلى تنمية أفكارنا وتجاربنا وإلى تمهيتنا للعطاء والإبداع والمشاركة في حياة متحضرة .

إن اللغة هي باعشنا الحثيث على الفكر؛ حتى قال بعضهم إنها الفكر ذاته. إن نمونا العقلي منوط بنمونا اللغوي، وكلما تطورت لغتنا واتسعت، ارتقت قدراتنا العقلية؛ فنما ذكاؤنا وقوي تفكيرنا .

إن هناك علاقة إيجابية طردية بين ذخيرتنا من الكلمات ونسبة ذكائنا؛ فكلما زادت نسبة ذكائنا زادت قدرتنا على فهم ما نقرأه أو نسمعه من الجمل والعبارات، ومن ثم اتضحت لنا العلاقات بين المفردات ومدلولاتها وبالتالي زادت حصيلتنا اللغوية .

إن اللغة ، لغة الكلام خاصة ، تعد عاملا مهما مساعدا على نمو التفكير وإخصابه وتطوره ، فإن عملية اختزان المفردات اللغوية ومدى المرونة في البحث عنها في الذاكرة والاستجابة للمثيرات التي تستدعيها إلى الذهن ؛ ثم القدرة على ربط تلك المفردات بما يتناسب معها من أفكار ومفاهيم هي أمور تدل على مدى نمو تفكيرنا وسرعته .

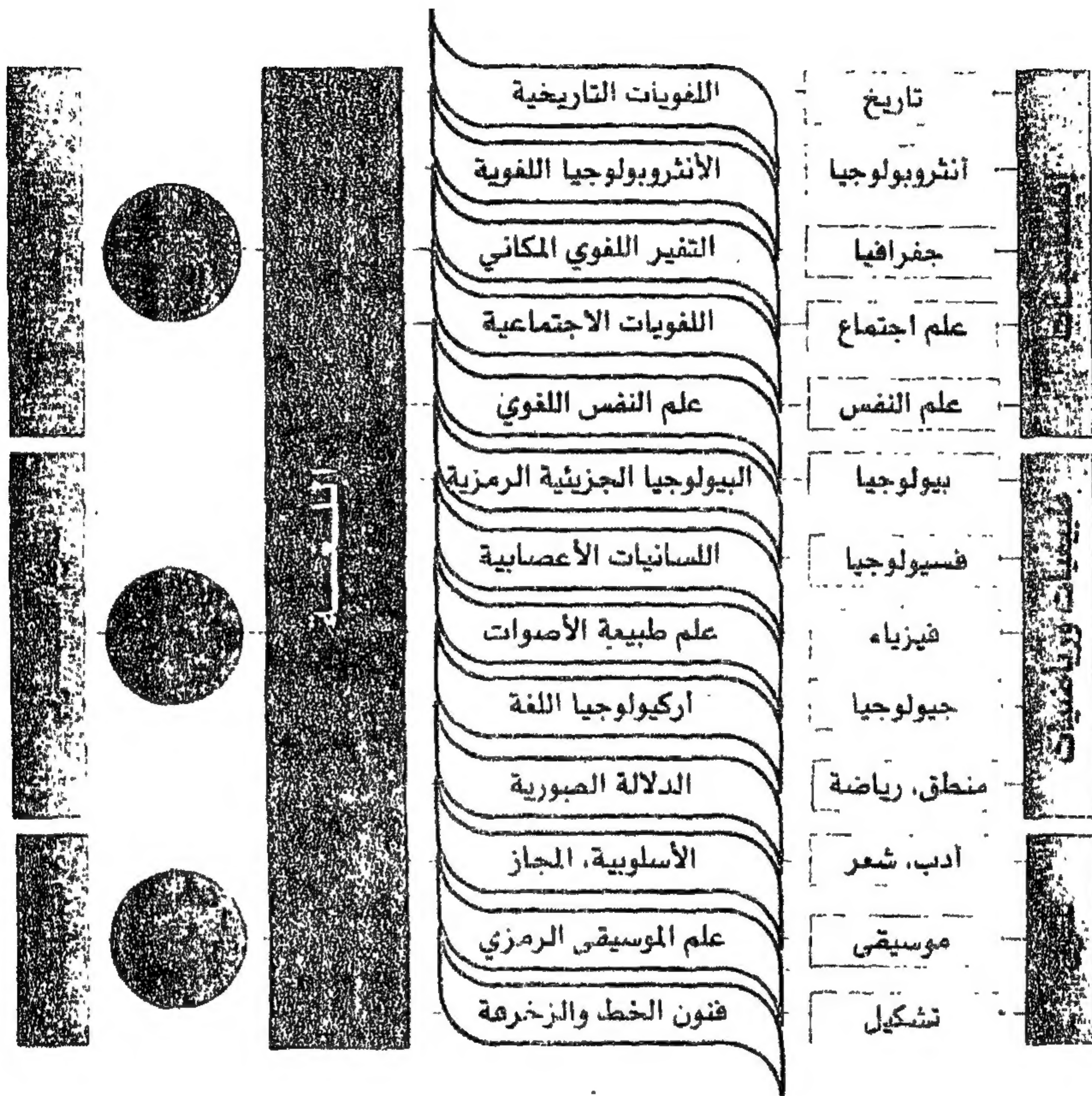
إن اللغة مرآة الشعوب ومستودع تراثها ، وديوان أدهمها ، وسجل مطامعها وأحلافها ، ومفتاح أفكارها وعواطفها ، وهي فوق كل ذلك رمز كيانها الروحي وعنوان وحدتها وتقدمها وخزانة عاداتها وتقاليدها .

إن اللغة هي الوسيلة المهمة والرئيسة لتطورنا وتقدمنا الحضاري؛ فما الوسيلة المهمة التي نتحضر بها إلا نظام من الرموز يتوسط بين المؤثر والمتأثر ، هذا النظام هو اللغة ؛ فهي تضيف بعدا جديدا لعالمنا.

وخلاصة القول: أينما يكن مسلكك في دنيا المعرفة؛ فابحث عن اللغة: قمة العلوم الإنسانية ، ورفيقة العلوم الطبيعية ، وركيزة الفلسفة عبر القرون ، ورابطة عقد الفنون، ومحور تكنولوجيا المعلومات ، وهندسة معرفتها ولغات برمجتها.

وهو الأمر الذي يمكننا أن نراه بوضوح من خلال الرسم التوضيحي

التالي:



شكل [١]

موقع اللغة على خريطة المعرفة^(١)

(١) الثقافة العربية وعصر المعلومات : د. نبيل علي ، عالم المعرفة ، العدد ٢٦٥ ، يناير

أما علم اللغة التطبيقي - وهو متعلق بالدراسات اللغوية - فقد خلق أهلا ليجيب عن " محاولة فهم دور عالم اللغة *linguist* في ضوء القيمة العملية لعلم اللغة *linguistics* ، بما له من صلة بنواحي الحياة المختلفة في المجتمع، وعندما يصل المرء بتساؤلاته إلى هذه النقطة سيجد نفسه وسط مجموعة من الأسئلة المتصلة والمثيرة أيضا لاهتمامات الناس وخاصة إذا كانوا يفكرون في مستقبل حياتهم العملية.

هذه الأسئلة مثل ما الذي يمكن أن يفعله أي شخص بعلم اللغة بعد الانتهاء من دراسته سواء على مستوى الدرجة العلمية أو أي مستوى آخر؟ ما نوع الأعمال التي تنتظر هؤلاء الذين انتهوا من تدريبهم في هذا المجال؟ ^(١)

فما الذي ينتظر شخصا ما قام بدراسة علم اللغة إذا ما أرد السير في طريق تتيح له الاستفادة من المعلومات التي حصلها عن اللغة في مستقبل حياته العملية ؟ . حقيقة إن علم اللغة لا يختلف عن كثير من العلوم الأخرى التي قام الطالب بتحصيلها ، لكن الإجابة من ناحية أخرى تتوقف على طبيعة اهتمام الطالب أثناء دراسته علم اللغة، أكان مهتما بالجانب النظري؛ فيحسن أن يسلك طريق البحوث والدراسات العليا ، أم كان مهتما بالجانب العملي - وهو موضع اهتمام هذا الكتاب - فيكون أمامه الكثير من الفرص العملية الحقيقية التي يمكنه أن يظهر مواهبه اللغوية من خلالها.

لنتفق - حتى حين - على أن علم اللغة التطبيقي هو تطبيق لتأج المنهج اللغوي وأساليبه الفنية في التحليل والبحث على ميدان غير لغوي *non-linguistic* أساسا، وما علم اللغة بهذا المعنى إلا وسيلة لغاية معينة أكثر منه غاية في ذاته. إنه لمن الصعب من الناحية النظرية من الدراسات اللغوية أن تكون لغويا دون أن تكون لديك معرفة وافية بعلم الأصوات ، الذي لا تقوم للدراسات اللغوية التاريخية قائمة بدون.

(١) التعريف بعلم اللغة: دافيد كريستال، ترجمة: د. حلمي خليل، الهيئة المصرية العامة للكتاب،

إن ميدان تعليم اللغات وتعليمها لأبنائها ولغير الناطقين بها هو من أبرز الميادين التي يعمل علم اللغة التطبيقي فيها ، حتى إن مصطلح علم اللغة التطبيقي يستعمل كثيرا كما لو كان مرادفا لعبارة تدريس اللغات .

إن هناك مجالات أخرى معاصرة ارتبطت ارتباطا وثيقا بعلم اللغة، وكانت إحدى ثماره ، ولا يمكن أن يتجاوزها عالم اللغة التطبيقي، منها مجال الترجمة *translation* ، سواء منها تلك المعتادة التي يمارسها أشخاص متمرسون ، أو تلك الأخرى الآلية التي لا تتم إلا ببرامج يضعها شخص أو مجموع أشخاص يجب أن يكونوا على علم تام بنظام لغتين يفترض أن بينهما علاقة بنيوية.

ومن تلك المجالات مجال علم أمراض الكلام *speech disorders* *or Speech Pathology* ، فهناك أنواع كثيرة من الأمراض تتصل بالطريقة التي نتكلم بها أو التي نستقبل بها الكلام ونفهمه، وعلى ذلك لا بد أن يكون لدينا تصور واضح عن حقيقة هذا العجز اللغوي بالضبط قبل أن نبدأ أي نوع من العلاج ، كما نعرف إلى أي مدى قد يؤثر هذا على السلوك الطبيعي في الكلام، وهل هذا العجز أو هذا الاضطراب يتصل بالأصوات *phonetics* أو بالفنولوجيا *phonology* أو النحو *syntax* أو له طبيعة دلالية *semantic nature* ، أو هو مزيج من هذه الأشياء جميعا.

إن ميدان إعادة تشكيل القراءة والهجاء على ضوء الاعتبارات اللغوية التي تدخل في أية محاولة لتقوم التعليم الأساسي للحروف الهجائية هو أحد ميادين علم اللغة التطبيقي، وهو ميدان ليس هينا بحال من الأحوال؛ فيمكننا بواسطته أن نحقق بعض النتائج المبهرة مثل التأكد من نسبة بعض المؤلفات إلى أصحابها من عدمها، ويدخل في هذا الباب محاولة إضافة لغات عالمية مثل الإسبرانتو *Espranto*.

إن ما ذكرته آنفا هو قُلٌّ من كَثْرٍ؛ فما من شك في أن أي ميدان يهتم باللغة يستطيع أن يستفيد من عالم اللغة لأنه من الصعب أن نفكر في أي مظهر من مظاهر السلوك الإنساني لا يتصل باللغة من قريب أو بعيد، هذه طبيعة الأشياء؛ لأن مشكلة

التعبير عن النفس والقدرة على الفهم مشكلة يومية بل إنسانية وربما كان هذا هو السبب الرئيسي الذي نحتاج من أجله إلى دراسة اللغة دراسة منهجية .

إن فوائد الدراسات اللغوية تعادل أهمية اللغة نفسها؛ فهناك فوائد تتعلق بدور علم اللغة في الدراسات الأدبية، وأخرى تتعلق بصناعة المعاجم، وثالثة تتعلق بمعالجة أمراض الكلام *Speech disorders* ، ورابعة تتعلق باصطناع لغة تصلح للتواصل بين البشر جميعهم، ومنها ما يتعلق بتحسين التفاهم بين البشر إجمالاً، وبين أصحاب العمال والعمال ، وغير ذلك كثير.

أما محتوى هذا الكتاب ؛ فسينأتي — بإذن الله وعونه — في مدخلين وأربعة فصول وملحق :

أما المدخل ؛ فسوف ينقسم إلى قسمين ، الأول منهما هم التعريف بتاريخ العلم ودلالة المصطلح ، أما الثاني فسيعنى بالتعريف بطبيعة العلم ومجالاته .

وأما الفصل الأول — وعنوانه من تعليم اللغة لأبنائها — فسيتمثل في مدخل نظري عن تعليم اللغة لأبنائها ، ونموذجين تطبيين لتعليم اللغة لأبنائها ؛ متمثلين في منهجين لتحليل الأخطاء الشائعة أحدهما تراثي والآخر معاصر .

وأما الفصل الثاني — وعنوانه من تعليم اللغة لغير الناطقين بها — فسيتمثل في مدخل نظري عن تعليم اللغة لغير الناطقين بها . وسيقدم نموذجاً تطبيقياً لمنهج مقترح، من وضع المؤلف ، لتعليم اللغة لغير الناطقين بها .

وأما الفصل الثالث — وهو عن المجامع اللغوية العربية — فسيتناول نشأتها ، وسيقف عند بعض من جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، تحديداً ، في مجالي المصطلح والتعريب .

وأما الفصل الرابع — وهو عن قضية الكتابة العربية — فسيتناول القضية بإنصاف
موضحا بعض مميزات نظام الكتابة العربية ، ثم عيوبه .، وأخيرا محاولات التيسير لا
الإصلاح؛ لأن نظام الكتابة العربية لم يكن معييا بحال .

وربما أردف ذلك كله بملحق عن القواعد العامة التي أقرها مجمع اللغة العربية
بالقاهرة ، في مجال المصطلحات . وقد تعددت عدم إثباته في مكانه المفترض، عقب
الفصل الثالث ، حتى لا أثقل على القارئ .

وأخيرا ، لا يسعني إلا أن أقول إن الوعي الشخصي باللغة، خاصة اللغة العربية، لغة
القرآن الكريم، هدف سام يستحق كل العناء من أجل الوصول إليه وهو أيضا الترجمة
العملية والمسوغ الأول والأخير لتقلم موضوع هذا الكتاب .^(١)

والله الموفق وهو الهادي إلى سواء السبيل

د . خالد حسن أبوغالية

غرة رمضان ١٤٢٦ هـ



(١) راجع بعض أفكار المقدمة في :

- أعضاء على الدراسات اللغوية المعاصرة : د. نايف خرما ، عالم المعرفة ، العدد

التاسع ، سبتمبر ١٩٧٨ م

- التعريف بعلم اللغة : دافيد كريستال، ترجمة: د. حلمي خليل ، الهيئة المصرية العامة

للكتاب ، ط ١ / ١٩٧٩ م

- الثقافة العربية وعصر المعلومات: د. نبيل على ، عالم المعرفة ، العدد ٢٦٥ ، يناير

٢٠٠١ م

الداخل النظرية

مدخل

[١]

مصطلح

علم اللغة التطبيقي
(التاريخ والدلالة)

١- التاريخ

شغل اللغويون في القرنين التاسع عشر والعشرين- في إطار علم اللغة المقارن- بالمراحل القديمة من تاريخ اللغات. وبدأ الاهتمام بتمية طرق التدريس في الوقت ذاته، لكن الاهتمام باحتوى اللغوي لم يكن مجالا أساسيا لتلك البحوث التي عنت بطرق التدريس، وفي الوقت نفسه ظهرت اتجاهات كثيرة أولت عنايتها لبحث العلاقات اللغوية داخل المجتمع الواحد بشكل دقيق، ومع زيادة التبادل الثقافي وكثرة المطبوعات زادت الحاجة إلى الترجمة على نحو يتجاوز الاجتهادات الفردية للمؤهبين من المترجمين .

وهكذا دفعت ضرورات الحياة المعاصرة إلى طرح جديد لقضايا اللغة يتجاوز الجهود الكثيرة المتفرقة المبعثرة التي تصيب أحيانا وتخطيء كثيرا؛ ليصبح علم اللغة التطبيقي قطاعا مهما من قطاعات العلوم المعاصرة .^(١)

١. التاريخ

٢. الدلالة

١/٢. دلالة الشاعرة

٢/٢. دلالة المعاصرة

(١) انظر ، البحث اللغوي: د. محمود فهمي حجازي، القاهرة، دار غريب، د. ت. ، ص ١١٩ ، ١٢٠ . وعلم اللغة بين التراث والتأصيل الحديثة : د. محمود فهمي حجازي ، القاهرة، دار غريب، د. ت. ، ص ١١

والواقع أن موضوع علم اللغة التطبيقي قد نشأ واكمل قبل أن يظهر المصطلح ذاته ؛ فقد سبقت الأعمال التطبيقية اللغوية التي يتصور الآن وقوعها ضمن علم اللغة التطبيقي محاولات تأسيس العلم وتحديد معالمه . أعني بهذا الطرق المتعددة لتدريس اللغة لغير الناطقين بها - مثل : طريقة النحو والترجمة ، والطريقة اللغوية السمعية وغيرهما - التي سبقت بكثير محاولات تأسيس علم اللغة التطبيقي واكتشاف نظريته وتحديد مجالاته ، وقد بدأ هذا واضحا في بعض البحوث اللغوية القديمة القيمة التي قدمت بقصد أو دون قصد لتأسيس علم اللغة التطبيقي . وقد شعر اللغويون من منتصف الستينات بالحاجة إلى تأسيس علم يضم إطاره المشكلات العلمية المرتبطة باللغة ؛ فنشأت عدة جمعيات لغوية تطبيقية غير حكومية، كانت نشأتها اعترافا ضمينا باللغويات التطبيقية كحرفة متميزة عن اللغويات النظرية .^(١)

ظهر مصطلح علم اللغة التطبيقي ذاته ، نحو عام ١٩٤٦ م في معهد تعليم الإنجليزية كلغة أجنبية بجامعة ميتشجان، برعاية الأستاذين تشارلز فريز *Charles Fries* وروبرت لادو *Robert Lado* . فقد أصدر المعهد مجلته المشهورة المعروفة بـ " تعليم اللغة - مجلة علم اللغة التطبيقي " : *Language Learning; Journal of Applied Linguistics* ثم أسست مدرسة علم اللغة التطبيقي *School of Applied Linguistics* بجامعة إدنبرة سنة ١٩٥٨ م، ويبدو أنه لجدلة المقرر وأهميته سمى باسم الجامعة . ثم بدأ العلم الوليد ينتشر في كثير من جامعات العالم لحاجة الناس إليه؛ فتأسس الاتحاد الدولي لعلم اللغة التطبيقي :

*** International de Linguistique Appliquée Association ***

(١) اقترح أستاذي أ.د. فتوح - رحمه الله - لإبراز فكرة السبق تلك، الاطلاع على القسم الخاص بـ : " نظريات تدريس اللغة بوصفها نظريات لطرق التدريس " من كتاب *Stern* المسمى *Fundamental Concepts of language teaching* . انظر ، في علم اللغة التطبيقي :

د. محمد فتوح ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٤١٠ هـ / ١٩٨٩ م ، ص ٩

والمعروف اختصاراً باسم **[AILA]** - سنة ١٩٦٤م ، ويتسبب إليه أكثر من خمس وعشرين جمعية وطنية لعلم اللغة التطبيقي في جميع أنحاء العالم . وينظم ذلك الاتحاد مؤتمراً عالمياً كل ثلاث سنوات يعرض فيه ما يجد من بحوث في مجالات العلم .^(١)

وهكذا صار لدينا علم اللغة التطبيقي **Applied linguistics, Linguistique appliquée, Angewandta Sprachwissenschaft** ذلك القطاع الجديد من قطاعات علم اللغة الحديث، الذي ظهر في الفترة بعد الحرب العالمية الثانية، وأصبحت له مقرراته المتميزة ومؤسساته المعنية التي تجاوزت الجهود القديمة الجزئية المبعثرة لتجعل من هذا القطاع الجديد مجالاً واسعاً للبحث والتدريب والتعليم والتطبيق .^(٢)

٢- الدلالة

٢-١- الدلالة الشائعة للمصطلح

اتضح من خلال التأريخ السابق لعلم اللغة التطبيقي ومصطلحه أن ذلك الأخير قد انبثق من خلال فكرة تعليم اللغة ، تحديداً يمكننا أن نقول إنه قد نشأ من خلال فكرة تعليم اللغة كلغة ثانية ؛ أي لغير أبنائها ، ومن ثم كان طبيعياً أن يطلق المصطلح ويشيع مرادفاً لمصطلح تعليم اللغة . وقد ذاع المصطلح على هذه الصورة وانتشر ، حتى دعا بعضهم إلى استخدام مصطلحات أخرى بدلاً منه - ستأتي بعد قليل - تكون أكثر صدقاً في تمثيل الواقع . ويبدو أن فكرة تعليم اللغة قد التصقت بمصطلح علم اللغة التطبيقي ؛ فهناك من يجعله قاصراً على تطبيقات علم اللغة في تعليم اللغات^(٣) - على غير حقيقة الأمر - حتى إنك لتدهش إذ تجد أثر ذلك واضحاً في كثير من تعريفات العلم، مثل : " علم اللغة التطبيقي علم متعدد الجوانب، يستثمر نتائج علوم أخرى كثيرة تتصل باللغة من جهة ما؛

(١) انظر ، علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية: د. عبده الراجحي ، الإسكندرية ، دار المعرفة

الجامعية ، ١٩٩٥م ، ص ٨ ، ٩

(٢) انظر، البحث اللغوي: ص ١١٩

(٣) البحث اللغوي : ص ١٢٦

لأنه يدرك أن تعليم العربية يخضع لعوامل كثيرة لغوية، نفسية، واجتماعية، وتربوية^(١). هذا مع يقيني التام من علم صاحبه، فهو العالم الكبير أ.د. عبده الراجحي، على ما سأنقل عنه عند التعريف الأكثر شمولاً أو المعاصر للمصطلح — باتساع مجال العلم أكثر من ذلك. وإنك لتجد من يعتذر عن استخدامه المصطلح بهذا المفهوم وحده، معتذراً بشيوع المصطلح على الصورة بشكل لا لبس فيه؛ فيقول: "من المؤكد أن هناك نفراً من القراء يختلفون بشأن الصلة بين (الدراسات اللغوية) و (تعليم اللغات) إلا أنهم قد يوجهون النقد لي لتقيدي الضمني بقصر استخدام مصطلح "اللغويات التطبيقية" على مجال النشاط هذا، وأنا لا أختلف مع هؤلاء القراء، من حيث المبدأ، ومع ذلك أقول إنه بسبب الاهتمام العام بتعليم اللغات، وبسبب التأييد الرسمي العظيم الشأن الذي أنيط في السنوات الأخيرة بالبحوث والتعليم في تطبيق اللغويات على تعليم اللغات — شاع هذا المصطلح وقصر استخدامه فعلاً على هذا النحو"^(٢).

على أية حال لدينا، هنا، ثلاثة آراء مرتبطة بعلم اللغة التطبيقي، تمثل وجهات نظر بعض العلماء الغربيين، في المصطلح الدال على العلم، هي على النحو التالي:

١ - مصطلح علم اللغة التطبيقي مصطلح مضلل^(٣).

يرى بعض اللغويين الغربيين^(٤)، أن مصطلح علم اللغة التطبيقي مصطلح مضلل وغير كاف؛ ذلك أنه يربط الباحثين والمعلمين باللغويات التطبيقية دون أن يلفت انتباههم إلى ضرورة الأخذ عند أداء مهامهم التدريسية بحقائق العلوم الأخرى التي ثبت حيويتها وأهميتها

(١) علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية: ص ٢

(٢) مدخل إلى اللغويات التطبيقية: س. بيت كوردر، ترجمة جمال صبري، (مقال) ضمن مجلة اللسان العربي، المجلد الرابع عشر، العدد الأول، ص ٦٤. وهو ترجمة للفصل الأول من كتاب: *Introducing Applied Linguistics* لكوردر.

(٣) انظر: في علم اللغة التطبيقي: ص ١٨

(٤) هو "ت. باكنجهام *Thomas Buckingham*" أستاذ للغة الإنجليزية في جامعة هيوستون.

في إنجاح هذا الأداء، وهي علم الاجتماع وعلم النفس وعلم الإنسان وعلم أمراض الكلام وعلم التربية ونظرية التعليم والفلسفة والأدب وغير ذلك.

لكنه — من ناحية أخرى — يحذر من أن هناك خطراً من محاولة توسيع نطاق علم اللغة التطبيقي، ليضم جميع العلوم التي يطبق عليها، كما هو حادث عند "Palmer" مثلاً؛ حين قرر أن بإمكاننا تطبيق موضوعات علم اللغة ومباحثه على علوم لا شأن لها بتدريس اللغة — الموضوع الرئيسي لعلم اللغة التطبيقي — كالفيزياء والصحة العقلية وعلم الإحصاء وعلم الأجناس وغيرها. فمثل هذه المحاولة قد تؤدي إلى المخاطرة بتشويه كل ما يعنيه المصطلح؛ فالقول بأنه كل شيء يعني في النهاية أنه لا شيء على الإطلاق.

٢- مصطلح علم اللغة التربوي لا علم اللغة التطبيقي: ^(١)

يرى بعض اللغويين الغربيين ^(٢) "أن علم اللغة العام أو النظري من العلوم التي يستفاد منها في المسائل العملية التطبيقية... لكنه — مع ذلك — يرى أن العلم الذي نيط به أمر الإفادة من علم اللغة العام في المجالات التطبيقية، قد اتخذ لنفسه اسماً أسوأ فهمه، وهو "علم اللغة التطبيقي"، ويدعو إلى أن يستبدل به غيره، وهو "علم اللغة التربوي" *Educational linguistics*.

ويرجع صاحب هذا الرأي إساءة فهم المصطلح إلى أمرين:

أ- أن هذا المصطلح غالباً ما يستخدم لتلك النقاط التي تقاطع فيها دراسة اللغة مع دراسة التربية... والواقع أن مجال علم اللغة التطبيقي أوسع من مجرد تطبيق علم اللغة على التربية أو تدريس اللغة الثانية؛ فهو من وجهة نظره يشمل أيضاً الترجمة وعلم صناعة المعاجم والتخطيط اللغوي، وكل ما له مناسبة عملية.

ب- أن علم اللغة التطبيقي، بصياغته المكونة من التركيب الإضافي "علم اللغة" والنعت "التطبيقي"، يتضمن أن علم اللغة سوف يطبق، وهو ما يفترض أن النظرية اللغوية يمكن أن

(١) انظر، في علم اللغة التطبيقي: ص ١٩

(٢) هو برنارد سبولسكي *Bernard Spolsky*، وهو عميد وأستاذ لعلم اللغة في جامعة نيومكسيكو.

تستخدم مباشرة لحل بعض المشكلات العملية كذلك المتصلة بتدريس اللغات الأجنبية أو تدريس القراءة مثلا .

أما علم اللغة التربوي- البديل المقترح- لعلم اللغة التطبيقي ؛ فإنه يهتم بالنقاط التي يلتقي فيها علم اللغة العام وعلوم اللغة المناسبة المرتبطة بمشكلات علم التربية. ولإيضاح ذلك نقول إن العمل الرئيسي لعلم اللغة النظري هو دراسة اللغة ووصفها، ويتحقق ذلك من خلال فروع المعروفة: الفنولوجيا والنحو والدلالة . ومن المؤكد أن صور النجاح والتطور النظري في هذه الفروع لها انعكاساتها على علم اللغة التربوي ، وبخاصة على نماذج اكتساب اللغة ونظرية التعلم . كما أن لفروع علم اللغة أيضا صور تطبيقها المباشر في ميدان علم اللغة التربوي إلى الحد الذي يمكننا القول فيه بأن صور وصف اللغة تشكل الأساس لجانب كبير من عملية تدريس اللغة ؛ فالقوانين مثلا- بوصفه وحدة لغوية- يزودنا بالإطار المناسب لإدراك عدم الاتساق بين بعض أنظمة الكتابة والنظام الصوتي للغة ما الذي اختبرت هذه الأنظمة للتعبير عنه...

أمر آخر يوضح تأثير علم اللغة العام في علم اللغة التربوي ؛ أي يوضح جوانب إفادة الثاني من الأول ، ويتم فيه التأثير- كما يرى صاحب الرأي الذي معنا - من خلال بعض علوم اللغة مثل علم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي . فالدراسات الخاصة بطريقتي اكتساب اللغة الأولى والثانية التي يقوم بها علم اللغة النفسي تزود المشتغل بتدريس اللغة الثانية وقضاياها بالأساس الضروري لصياغة الافتراضات الخاصة بتدريس هذه اللغة . أما علم اللغة الاجتماعي - بقدرته المتزايدة على تفسير السياقات الاجتماعية والضغوط التي تعمل فيها ؛ فيزود المشتغل بتدريس اللغة بتصور واضح عن السياقات التي يجب أن يتم فيها هذا التدريس وهي السياقات الاجتماعية التي يقرأها العرف اللغوي . فلم تعد اللغة مجرد قوانين تحفظ تتولد عنها صور من التعبير اللغوي بل توظيف للمادة في سياقاتها الاجتماعية الصحيحة.

٣- لعلم اللغة التطبيقي معنيان .^(١)

يرى لغوي غربي آخر^(٢) أن لعلم اللغة معنيين : معنى ضيقا وآخر عريضا . فهو في معناه الضيق قائمة من الأساليب الفنية تربط صور الوصف النظري المتنوع للغة الإنسانية بالأنشطة العملية لتدريس اللغة . ومعنى هذا أن العلاقة بين علم اللغة وما يمثله من نظرية لغوية يتحقق الوصف النظري في إطارها وبين أنشطة الفصل الدراسي — علاقة غير مباشرة . فهي مكونة من مجموعة من الإجراءات الضرورية لحل مشكلات التدريس والمعولة على نتائج البحث اللغوي النظري، كتلك المتعلقة بمهية ما يدرس وزمن تدريسه وكيفيته، أو المتعلقة باختيار ما يدرس أو تنظيمه وطريقة عرضه .

وبسبب هذه العلاقة غير المباشرة بين الرؤى اللغوية المتولدة عن البحث النظري والانشغالات العملية بالفصل الدراسي يعجز كثيرون عن إدراك أهمية الدرس اللغوي في تعليم اللغة . وأما علم اللغة التطبيقي في معناه العريض ؛ فيتسع ليشمل أنشطة أخرى غير تدريس اللغة.

والخلاصة أن :

١- علم اللغة التطبيقي يختلف عن علم اللغة من حيث الهدف العام . يبحث علم اللغة اللغات القديمة والحديثة ولهجاتها بحثا وصفيا أو تاريخيا أو مقارنا أو تقابليا من أجل معرفة الحقائق اللغوية ، ولكن علم اللغة التطبيقي ذو رؤية عملية معيارية ؛ فالتدريب اللغوي لا يمكن أن يتم إلا في إطار معياري يحدد القواعد المنشودة ويحاول الوصول بالدارس إلى تمثلها . وإذا كان أكثر اللغويين يرفضون المعيارية في بحوثهم الأساسية ؛ فإن التعليم اللغوي لابد أن يكون معياريا على أساس من وضوح الهدف .^(٣)

(١) انظر، في علم اللغة التطبيقي : ص ٣١ ، ٣٢

(٢) هو " كوردر *Corder* " أستاذ علم اللغة بجامعة إدنبرة .

(٣) البحث اللغوي : ص ١٢٦

٢- علم اللغة التطبيقي هو تطبيق لتأثير المنهج اللغوي وأساليبه الفنية في التحليل والبحث على ميدان غير لغوي *non-linguistic* ، وعلم اللغة بهذا المعنى ما هو إلا وسيلة لغاية معينة أكثر منه غاية في ذاته .^(١)

٣- علم اللغة التطبيقي ... ليست له "نظرية" في ذاته، وإنما هو ميدان تلتقي فيه علوم مختلفة حين تصدى لمعالجة اللغة الإنسانية، أو هو علم ذو أنظمة علمية متعددة يستثمر نتائجها في تحديد "المشكلات" اللغوية، وفي وضع الحلول لها .^(٢)

٣- علم اللغة التطبيقي يتناول القضايا اللغوية المعاصرة ويفيد من جهود كثيرة في مقدمتها بحوث علم اللغة بالمعنى الدقيق للكلمة، والبحوث الأخرى التي تتصل باللغة في المجتمع المعاصر. وهدف هذا كله النظر العلمي في طبيعة اللغة ووظائفها في المجتمع المعاصر، وإيجاد الحلول للمشكلات اللغوية التي تواجهه .^(٣)

٤- على الرغم من اختلاف وجهات نظر الباحثين المعنيين بخصوص تحديد معناه ومجالاته، فإن هناك شبه اتفاق على أنه علم يعتمد على علوم شتى في حله للمشكلات العملية المرتبطة باللغة، وأن هذه العلوم ليست مقصورة على علم اللغة النظري وإن كان يمثل القلب منها. كما أن هناك شبه اتفاق بينهم أيضا على أن تدريس اللغة الثانية وتعليمها يمثل فقط مبحثا من مباحث هذا العلم وإن كان مبحثا من مباحث الرئيسية، وعلى أن العلاقة بين علم اللغة التطبيقي وغيره ليست علاقة من جانب واحد.^(٤)

٥- علم اللغة التطبيقي يختلف عن علم اللغة بالمعنى المحدد له، وذلك لأن الأول له أهداف عملية، ويؤدي هذا إلى أن مجاله الأساسي متصل بالواقع الحاضر، صلته بالماضي مجرد استيعاب الخبرة السابقة؛ فهو لا يهدف على الإطلاق إلى بحث الماضي، والمشكلات العملية التي تواجه اللغة في الحياة المعاصرة هي المجال الأساسي لعلم اللغة التطبيقي .^(٥)

(١) التعريف بعلم اللغة : ص ١٧٤

(٢) علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية : ص ١٢، ١٣

(٣) البحث اللغوي: ص ١٢١

(٤) انظر ، في علم اللغة التطبيقي: ص ١١، ١٢

(٥) البحث اللغوي: ص ١٢٠

٢ - الدلالة

٢-٢ - الدلالة المعاصرة للمصطلح

سلمنا معاً بأن الذين جعلوا موضوع علم اللغة التطبيقي مرادفاً لتعليم اللغة كلفة ثانية هم على وعي تام بأن مجال العلم أشمل من ذلك. ونعرض هنا لتلك المجالات الأخرى التي يشملها علم اللغة التطبيقي، وهي مجالات أكثر حداثة ومعاصرة من مجرد استخدام اللغة في تعليم اللغات لغير الناطقين بها أو للناطقين - مع تسليمنا بأهمية ذلك - وتنبع حداثة تلك المجالات أو معاصرتها لمواكبتها طبيعة العصر الذي نعيشه، وحلها بعض مشكلاته.

ومن هذا النطلق يعرف علم اللغة التطبيقي (*Applied linguistics*) بأنه :
" فرع من علم اللغة يبحث في التقابل اللغوي، وتحليل الأخطاء، وتعليم اللغات، وعلم اللغة النفسي، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم اللغة الآلي، وصناعة المعاجم، والترجمة. ويقابل علم اللغة التطبيقي علم اللغة النظري الذي يشمل علم الأصوات، وعلم اللغة التاريخي، وعلم الدلالة، وعلم القواعد " (١).

ويلاحظ أن هذا التعريف قد أشار إلى عدة مجالات يشملها علم اللغة التطبيقي، هي: التقابل اللغوي، وتحليل الأخطاء، واللغويات الحاسوبية، أو علم اللغة الحاسوبي، وصناعة المعاجم (١)، والترجمة (المفترض أنها نوعان الترجمة المعتادة، والأخرى الآلية) هذا بالإضافة إلى تعليم اللغات.

(1) *M. A. AL Khuli, :A Dictionary of applied linguistics: libraire du liban, (1986), p.5 & M. A. AL Khuli, : A Dictionary of theoretical linguistics; Librairie du liban, (1982). P.21*

(٢) هناك فرق بين علم المعجم، وعلم صناعة المعجم؛ ولعلم المعجم مصطلحان: أولهما - (*lexicology*)، وهو يعني بدراسة مفردات اللغة وتحليلها بالإضافة إلى دراسة دلالتها المعجمية بوجه خاص، مع تصنيف تلك المفردات، وهنا ينتهي دوره. ثم يبدأ مجال عمل ثانيهما - وهو علم صناعة المعاجم (*lexicography*)، وهو الذي يدخل في إطار علم اللغة التطبيقي.

See: Hartmann & Stork: dictionary of language & linguistics: England (1972), p.129

أما علم اللغة النفسي *Psycholinguistics* وعلم اللغة الاجتماعي *Sociolinguistics*؛ فقد خرجا من إطار علم اللغة التطبيقي وأصبحا علمين مستقلين .^(١) ويلاحظ أيضا أنه لم يذكر علم أمراض التخاطب، أو أمراض الكلام وعيوب النطق ، وتعليم فن الأداء أو الإلقاء .^(٢)



(١) علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ٩

(٢) للمزيد عن التعريف المعاصر للعلم ، انظر :

-www.Britannica.com

-www.routledge-ny.com/ref/linguistics/thematic.html

-www.finchpark.com/courses/glossary.html

-http://en.wikipedia.org/wiki/Applied_linguistics

-*American Association for applied Linguistics homepage.*

-*Internationale de Linguistique Appliquée homepage.*

-*Canadian Association of applied Linguistics homepage.*

-*Center for Applied linguistics homepage.*

أ- طبيعة العلم

لدينا اتجاهان فيما يتعلق بطبيعة علم اللغة التطبيقي، أحدهما يرى أنه علم "مستقل" له إطار معرفي ومنهج داخلي خاص به. والآخر - وهو الأغلب - يرى أنه علم "وسيط" هو بمثابة "النقطة" التي تلتقي عندها علوم أخرى حين يكون الأمر خاصا باللغة....

ومن ثم فإنه يستخدم لذلك الهدف عدة مصادر معينة على حل المشكلات التي قد يعرض لها، مثل : علم اللغة العام، وعلم اللغة النفسي ، وعلم اللغة الاجتماعي ، وعلم التربية .

فيفيد من نظريات الأول، كالبناية السوسيرية البلومفيلدية، والتوليدية التحويلية التي ظهرت على أيدي تشومسكي. ويفيد من الثاني دراسة السلوك اللغوي *L. B.* دراسة تطبيقية، بواسطة المحورين الرئيسيين للعلم، وهما: "اكتساب" اللغة *Language Acquisition*، و"الأداء" اللغوي *Performance*. ويفيد من الثالث بواسطة محاوره وثيقة الصلة بتعليم اللغة، أعني: اللغة والثقافة، والمجتمع الكلامي، واللغة والاتصال، والأحداث الكلامية، والوظائف اللغوية، والتنوع اللغوي. أما علم التربية ؛ فيفيد منه بواسطة محاوره المتمثلة في : نظرية التعلم ، وخصائص المتعلم ، والإجراءات التعليمية ووسائلها .^(١)

مدخل

[٢]

علم اللغة التطبيقي
(طبيعته ومجالاته)

- * طبيعة العلم
- * مجالات العلم
- ١. التحليل التقابلي
- ٢. تحليل الأخطاء
- ٣. تصميم المقررات
- ٤. تعليم اللغة لأغراض خاصة
- ٥. الاختبارات اللغوية
- ٦. الترجمة
- ٧. التخطيط اللغوي

(١) انظر: علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية: ص ١١، ١٢، ٢٧، ٢٩

قبل أن تنتقل إلى الحديث عن مجالات علم اللغة التطبيقي ، أرى أنه من المفيد أن نعرض لسته آراء، لبعض اللغويين، تتعلق بطبيعة العلم ذاته وبمصادره ، وذلك على النحو التالي :

١ - أنه علم مستقل بذاته .^(١)

يعترف صاحب هذا الرأي^(٢) ، بغموض حقل علم اللغة التطبيقي وعدم محدودية أبعاده، وبأنه لا يلام في ذلك إلا المشتغلون بالأعمال التطبيقية هم أنفسهم، لا علماء النفس ولا علماء الاجتماع ولا من يسمون باللغويين النظريين .

ويرى أنه إذا ما تتبعنا بعض الاتجاهات فإنه سوف يتبين مع الزمن التوصل لأساس ما لنظرية حول علم اللغة التطبيقي بما تعنيه من إيضاح لمجالات هذا العلم وأبعاده . وتتمثل هذه الاتجاهات في رأيه فيما يلي :

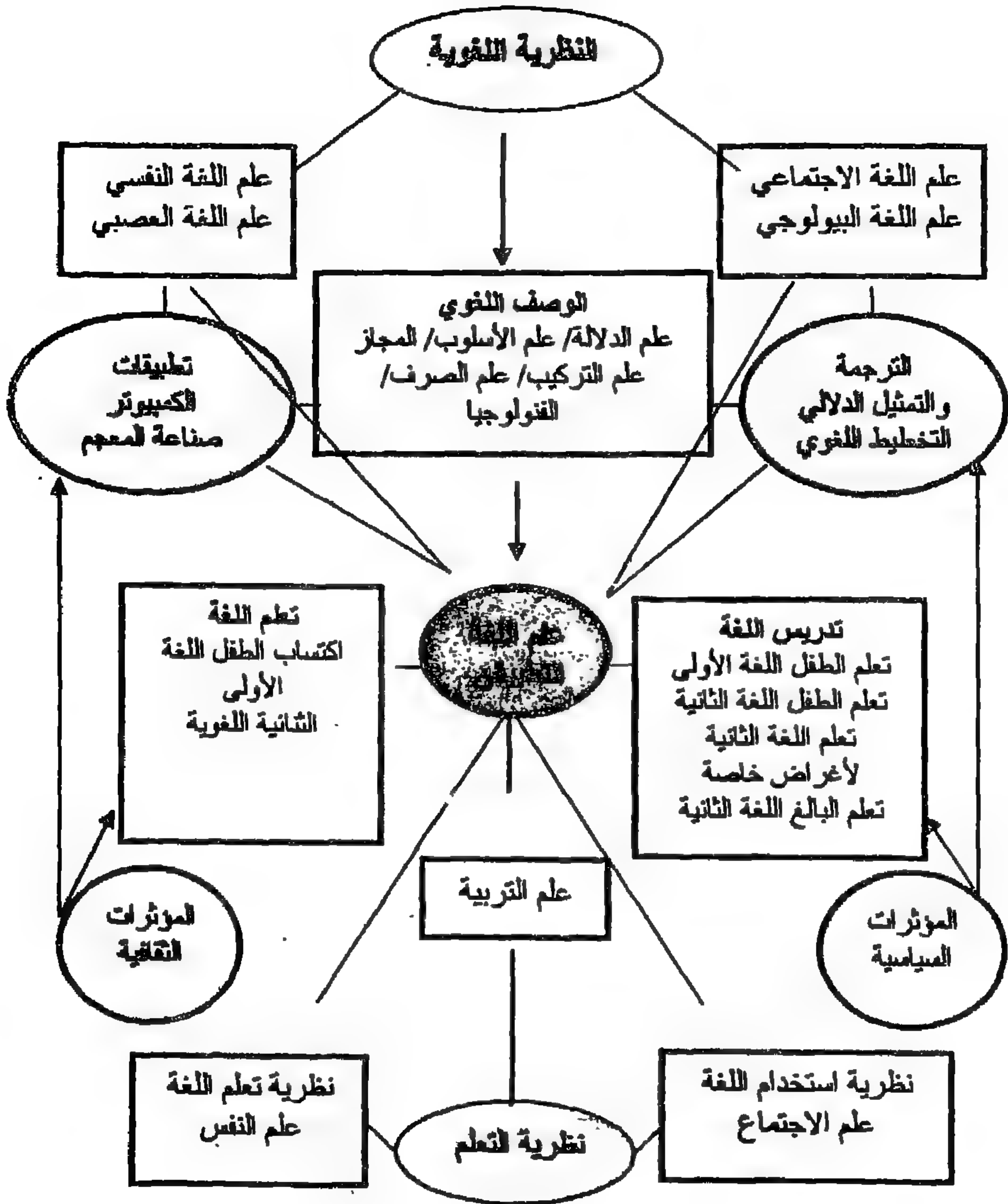
أ- أن علم اللغة التطبيقي هو النقطة التي تتجمع عندها كل فروع علم اللغة العام ، وأنه النقطة التي تتقاطع عندها أيضا كل هذه الفروع مع فروع المعرفة الأخرى . وأنه ما من نشاط إنساني ليس لعلم اللغة التطبيقي دور فيه: فالأدب، مثلا، بما يحتفظ به من التقاليد الثقافية عبر الزمن يمكن أن يكون تحليله مجالا للغوي التطبيقي بتطبيق بعض وجوه علم اللغة، تاركا المناقشات الخاصة بالجماليات للباحثين الأدبيين التقليديين.

أما الرسم التخطيطي المعبر عن هذا التصور ؛ فهو كما تخيله صاحب هذا الرأي على النحو التالي:^(٣)

(١) انظر ، في علم اللغة التطبيقي: ص ٢٧ : ٣١

(٢) هو ر. كابلان *R. Kaplan*، أستاذ علم اللغة التطبيقي في جنوب كاليفورنيا.

(٣) انظر ، في علم اللغة التطبيقي: ص ٢٨



شكل [٢]

علم اللغة التطبيقي نقطة تقاطع فروع علم اللغة العام
وفروع المعرفة الأخرى

ب- الاتجاه الثاني الذي يمكن أن يؤدي إلى التنظير لعلم اللغة التطبيقي وتحديد مجالاته وحدوده يتمثل في ضرورة الإيمان بأن هذا العلم ليس نسخة طبق الأصل من علم اللغة النظري بل له وظيفته المختلفة.

ج- الاتجاه الثالث يدور حول ضرورة التخلي عن تلك الفكرة التي تتصور علم اللغة التطبيقي على أنه يعبر عن فكرة موحدة فردية، والتطبيق اللغوي على أنه حرفة واحدة يقوم بها شخص واحد. فمن غير الممكن تصور اللغوي التطبيقي على أنه يقوم بأنشطة متباعدة تباعد الأنشطة التالية: صناعة المعاجم ، والتخطيط اللغوي ، وتطور مواد البرامج الدراسية. ولذا فمن الضروري الاعتراف بوجود صور من الحرف الفرعية المتنوعة داخل علم اللغة التطبيقي، كذلك التي لاحظها وتعرف عليها الرياضيون التطبيقيون داخل علم الرياضة التطبيقية .

د- الاتجاه الرابع يتمثل في ضرورة الاعتراف بأن العلاقة بين علمي اللغة النظري والتطبيقي ليست من جانب واحد ؛ بل هي علاقة تبادلية بينهما. فإن اللغوي التطبيقي يفيد من نتائج البحث اللغوي النظري في بحوثه التطبيقية... وأما تأثير علم اللغة النظري بمنظيره التطبيقي فيتحقق إذا ما التفت اللغويون النظريون إلى المشكلات التي يكتشفها اللغويون التطبيقيون أثناء تطبيقهم اللغوية لحل المشكلات الإنسانية المتولدة عن الاستخدام اللغوي، وإذا ما جعلوا تلك المشاكل محلا للنظر والتأمل .

٢- أن أساسه النظري الوحيد هو علم اللغة النظري .^(١)

يمثل هذا الرأي تصورا آخر لعلم اللغة التطبيقي ؛ فصاحب هذا الرأي^(٢) يرى أن الأساس النظري الوحيد لعلم اللغة التطبيقي هو علم اللغة العام .

(١) انظر، في علم اللغة التطبيقي : ص ٢٦

(٢) هو ف. جومز F. Gomes، عضو جمعية مدرسي اللغة الإنجليزية لغوي الناطقين بها، ومدير المعهد لعلم اللغة التطبيقي.

كما يرى أن علم اللغة التطبيقي هو الحقل التعليمي العلمي الذي يعمل على استثمار الأفكار والمبادئ، واختناقات النعوية، والنتائج المادية للوصف والبحث اللغويين، في التعرف على المشاكل الثقافية الاجتماعية والتعليمية ذات الطبيعة اللغوية، ومحاولة حلها. وهو لهذا يركز على المشكلات الإنسانية أي على هذا اللون من المشكلات المتضمن للبشر بوصفهم أدوات اتصال أو استقبال.

أما وصف علم اللغة التطبيقي بأنه علمي فذلك لانتخاذه علم اللغة أساساً له، وأما وصفه بأنه تعليمي فذلك لأنه يهدف إلى مساعدة الجماعة التعليمية — سواء أكانت عالمية أو قومية أو محلية إقليمية — على أن توضع وتظهر وتشخص مشاكل اللغة الحيوية المؤثرة على المجتمع، وعلى أن تعمل على حلها إذا ما كان ذلك ممكناً.

٣- أنه جزء من علم اللغة النظري^(١).

يرى بعض اللغويين الغربيين^(٢)، بأن هناك صعوبة ما في التوصل إلى نطاق علم اللغة التطبيقي *applied linguistics*، ويرى أن سبب ذلك هو محاولة النظر إلى هذا العلم على أنه قسيم لعلم اللغة النظري *theoretical linguistics* أو علم اللغة الصرف *pure linguistics*، والأفضل النظر إليه على أنه جزء من هذا العلم الأخير يحتاجه المتخصصون في فروع المعرفة الأخرى في أعمالهم التطبيقية.

فعلماؤ النفس مثلاً في حاجة إلى قدر من علم اللغة النظري يمكنهم من النجاح في مهمتهم في فهم العقل، وكذا التربويون في حاجة إلى قدر آخر يمكنهم من النجاح في مهمة تعليم اللغة، ولذا يسمى هذا الفرع من علم اللغة التطبيقي باسم علم اللغة التربوي *pedagogical linguistics* أو علم التربية اللغوي *linguistic pedagogy*... وبناء على هذا الرأي فإن أي شخص يدرس علم اللغة التطبيقي مفرداً - أي دون أن يأخذ في الاعتبار ما يطبق عليه - هو في الحقيقة دارس لعلم اللغة النظري؛ لأنه دارس

(١) انظر: في علم اللغة التطبيقي: ص ١٢

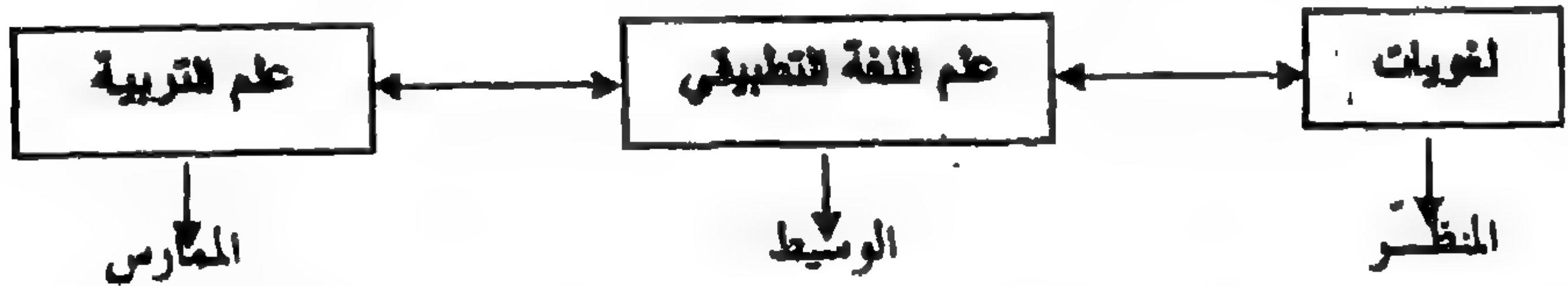
(٢) هو أ. انتوني *Antony*، أستاذ علم اللغة بجامعة بيتسبرغ *Pittsburgh*

لجانب من هذا الفرع اللغوي بمعزل عن مجالات تطبيقه في فروع المعرفة الإنسانية الأخرى المرتبطة باللغة على نحو ما .

٤- أنه علم وسيط بين علم اللغة النظري وعلم التربية .^(١)

يرى بعض العلماء الغربيين^(٢) أن المشكلات التي يواجهها اللغوي التطبيقي تتمثل في محاولة تحديد العلاقة بين النظريات الخاصة بطبيعة اللغة وتأسيس الظروف النموذجية لتدريس اللغات أو تعلمها أو لتدريسها وتعلمها معا . ولذا يقرر أن علم اللغة التطبيقي يقف في هذه الحالة - بوصفه وسيطا - في مكان ما بين أشكال الوصف والتحليل والتفسير اللغوي وبين البرامج الدراسية وإخراج الكتب التي تمثلها على نحو يسمح للطالب أن يتعلم اللغة أو يكتسبها، أو يتعلمها ويكتسبها في الوقت ذاته.

ولكن صاحب هذا الرأي يرى أن تصور علم اللغة التطبيقي على هذا النحو غير كاف خاصة بالنسبة إلى المهتمين بتعليم اللغات لغير الناطقين بها؛ فهناك عوامل أخرى يفترض الآن أنها حاسمة أيضا في عملية تعليم اللغات أو اكتسابها وهي العوامل النفسية والاجتماعية . ولذا فهو يرى أن الرسم التخطيطي التالي:



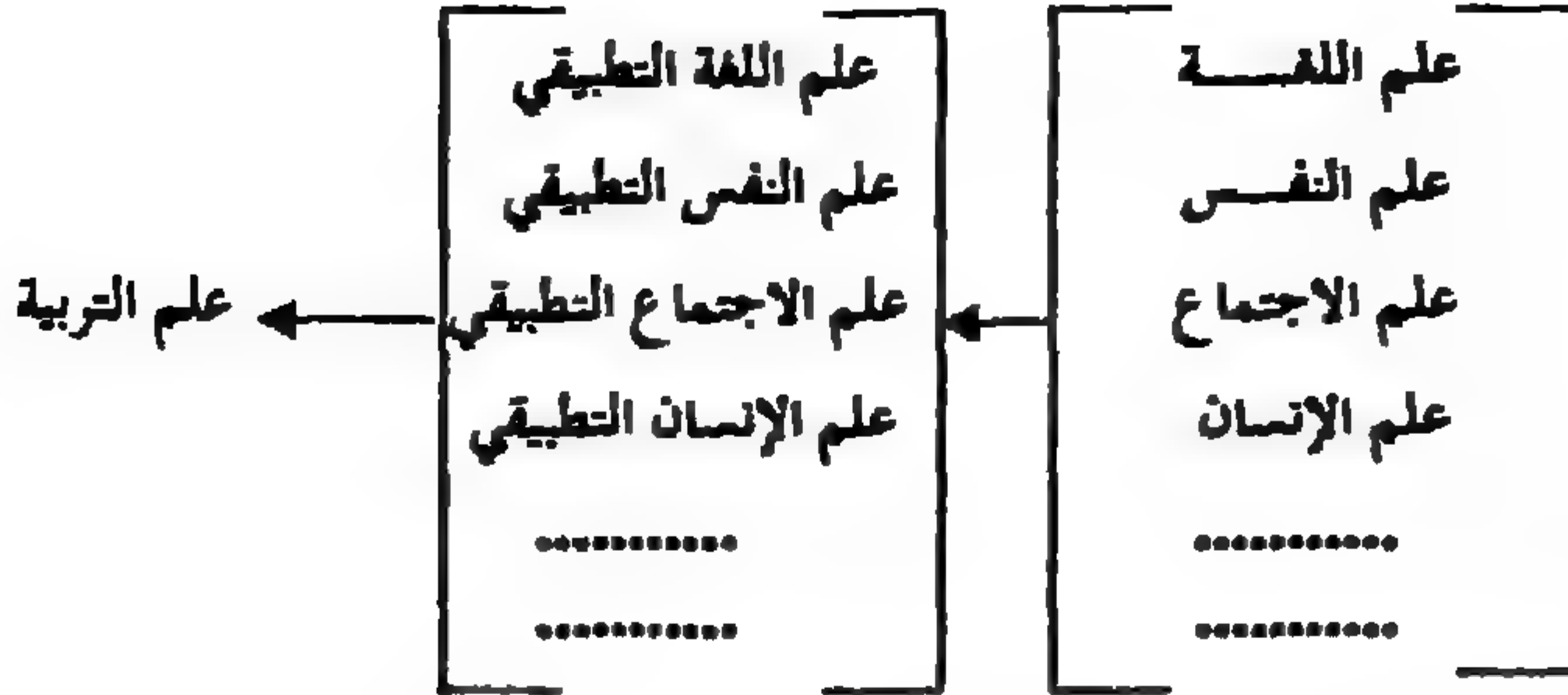
الذي يصور علم التطبيقي على أنه الوسيط الأوحده بين علم اللغة النظري وعلم التربية ... ينبغي أن يعدل بحيث يسمح لعلوم أخرى ذات ارتباط بعملية تعليم اللغة أو اكتسابها أو تعلمها أن تقوم بدور الوسيط بين حلقة التنظير وحلقة الممارسة .^(٣)

(١) انظر ، في علم اللغة التطبيقي : ص ١٣ ، ١٤

(٢) هو " كامبل Campbell " نائب رئيس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، ومدير برنامج لتدريس الإنجليزية كلغة أجنبية.

(٣) انظر ، في علم اللغة التطبيقي : ص ١٤

وقد اقترح المخطط التالي للتعبير عما يراه من تعديل :^(١)



٥- أنه رابطة ما بين علم اللغة النظري وغيره من المعارف الإنسانية.^(٢)

في هذا الرأي تتسع فكرة الوساطة التي طرحها صاحب الرأي السابق؛ لتتضمن قيام علم اللغة التطبيقي بالربط بين علم اللغة النظري ومعارف إنسانية أوسع مما يمثلها علم التربية، كما تتحدد أجزاء علم اللغة النظري التي يحتاجها المتخصصون في فروع المعرفة الأخرى في أعمالهم التطبيقية.

وهناك مجموعة من الأمور ترتبط بهذا التصور لعلم اللغة التطبيقي يجب التنويه بها:

١- لا ينبغي أن ينظر إلى علم اللغة على أنه شيء آخر غير الموضوعات التي تندرج تحته . أي لا ينبغي أن ينظر إليه على أنه شيء آخر غير الفنولوجيا، والنحو، وتاريخ اللغة، والفيلولوجيا، وتحليل الأخطاء، وعلم المعاجم، وعلم الأسلوب، وغيرها ؛ فلا وجود لهذا العلم خارج الموضوعات التي يتضمنها .

٢- أن هناك تأثيرا وتأثرا بين علم اللغة النظري وعلم اللغة التطبيقي؛ فالأخير يفيد من حقائق الأول في دراسة المشكلات المرتبطة بفروع المعرفة الإنسانية الأخرى المتضمنة لاستخدام اللغة . والأول - أي علم اللغة النظري - يعتمد على الثاني في نظرياته ؛ لأنه يزوده بالتجربة التي بدونها لا يمكن له - كعلم نظري - أن يصوغ هذه النظريات والتي تتمثل في الاستخدام العملي والتطبيقي للمعرفة التي تشكله على النحو الذي يتحقق في علم اللغة التطبيقي .

(١) انظر ، في علم اللغة التطبيقي: ص ١٤

(٢) انظر ، في علم اللغة التطبيقي : ص ١٤ : ١٦

٣- أنه يمكن لموضوعات شتى من موضوعات علم اللغة النظري أن تتوسط بينه وبين فرع واحد من فروع المعرفة الإنسانية : فإلى جانب علم اللهجات-مثلا- تقوم العلوم التالية بدور الوساطة بين علمي اللغة والاجتماع : النحو ، والفنولوجيا ، وصوتيات الكلام ، الثنائية اللغوية .

٦- أنه وسيط بين العلوم اللغوية النظرية ومشكلات المجتمع العملية.^(١)

يرى بعض اللغويين أن علم اللغة التطبيقي يتوسط العلوم اللغوية والمشكلات العملية في المجتمع... ويؤكد هذا المعنى بطريقة أخرى فيذكر أن علم اللغة التطبيقي علم كلي، يقع بين العلوم ، ويتضمنها.

وقد اعتمد صاحب هذا الرأي^(٢) كثيرا من القضايا والأفكار التي تبناها الباحثون السابقون . ويمكن تلخيصها فيما يلي :

أ- العلوم النظرية التي يعتمد عليها علم اللغة التطبيقي تضم على سبيل التمثيل لا الحصر علم اللغة العام وعلم اللغة النفسي أو الاجتماعي وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم التربية .

ب- في اعتماده على العلوم النظرية لحل المشكلات التي يتصدى لها لا يهتم علم اللغة التطبيقي بالتفاصيل الكاملة لأي منها ولا بالتماسك أو الكفاية الكلية لأي نظرية تقع في إطارها، بل بالرؤى والأفكار التي تعينه على تفسير المشكلة المطروحة حتى ولو كانت النظرية الكلية غير كافية .

ج- علم اللغة التطبيقي علم إنساني أساسا. وذلك أنه يعمل في إطار كلي يتضمن البشر مستخدما اللغة . إنه يهتم باللغة بوصفها جزءا لا ينفصل عن الإنسان في المجتمع أي باللغة في سياقها الإنساني والبيئي معا. وهو بهذا يختلف عن علم اللغة العام مثلا، الذي يضطر للنجاح في تحليله اللغوي أن يعزل اللغة ويعريها من صور التعقيد الناشئة عن ارتباطها ببقية الحقيقة ؛ أي بالكائنات الإنسانية المستخدمة للغة، ومن ثم يتعد عن بها عن الصبغة الإنسانية .

(١) انظر ، في علم اللغة التطبيقي : ص ٣٨ : ٤١

(٢) هو إنجرام *D.E.Ingram* ، وهو مدرس قديم بقسم اللغات والأدب بكلية ماونست جرافات للتربية المتقدمة ببريزيان باستراليا، وحاصل على الماجستير والدكتوراه في علم اللغة التطبيقي .

د- إذا ما قيل إن لعلم اللغة التطبيقي نظريته الخاصة ينبغي ألا يفهم مصطلح "النظرية" بمعناه الدقيق بل على أنه يشير إلى قائمة من المبادئ المأخوذة من النظريات المختلفة للعلوم النظرية الأساسية ومادتها وذلك للاستعانة بها في شرح المشكلات والتراح الحلول.

هـ- إن تطبيق العلوم النظرية ومبادئها على المشكلات التي يتصدى لحلها اللغوي التطبيقي- ليس تطبيقاً مباشراً، بمعنى أنه ليس نقلاً لهذه المبادئ كما هي إلى المجال التطبيقي، بل تصفى المبادئ عبر علم اللغة التطبيقي وإجراءاته، وهذا ما يعنيه أن هذا العلم يتوسط العلوم النظرية الأساسية ومشكلات المجتمع العملية.

و- يعد تدريس اللغة الثانية الحقل التقليدي لعلم اللغة التطبيقي، وذلك لأنه ما ينشغل به اللغويون التطبيقيون في معظم حالاتهم.

ومع ذلك، يتسع المجال الفعلي لعلم اللغة التطبيقي ليشمل أية مشكلة ترتبط باللغة؛ فمن اهتمامات علم اللغة التطبيقي: تدريس اللغة الأولى، وتربية الصم، والتربية الثانية اللغة، وتخطيط اللغات، والأفازيا^(١)، ووسائل الاتصال، والترجمة وعلاقتها بالتمثيل الدلالي للنصوص، وعلم الأسلوب.

ز- إن تنوع العلوم التي يعتمد عليها علم اللغة التطبيقي هو النتيجة الحتمية لتعدد اللغة بوصفها آلة الإنسان في المجتمع وأداته لتحقيق ما يريد والاتصال بغيره والتعبير عن ذاتيته الخاصة. وقد يقتضي شرح المشكلات المرتبطة باللغة أحياناً فهماً للعوامل غير اللغوية المؤثرة على اللغة.

ح - ليس هناك مضادة بين الممارسة ممثلة فيما يقوم به اللغوي التطبيقي - كمدرس اللغة مثلاً - من تطبيق. والنظرية ممثلة فيما يدعو إليه اللغويون التطبيقيون من التوجه إلى العلوم النظرية الأساسية للبحث عن حلول للمشكلات العملية.

(١) الأفازيا *Aphasia* مرض من أمراض الكلام *Speech Disorders* التي تصيب الإنسان، وترجمتها الحُبْسَة، ومعناها: "عجز عن الكلام نظراً لتلف في مركز الكلام في المخ".
M. A. AL Khuli, :A Dictionary of applied linguistics: libraire du liban , (1986), p.5

ب- مجالات علم اللغة التطبيقي

هناك مجالات متعددة لعلم اللغة التطبيقي، ويرجع هذا التعدد إلى أن اللغة تتصل بمجالات الحياة المختلفة ، وفي ضوء الصلة بين علم اللغة والعلوم الأخرى كثرت مجالات علم اللغة التطبيقي ، فأصبح يضم: علم اللغة النفسي، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم اللغة الأنثروبولوجي ، وصناعة المعجمات، وعلم المصطلح ، وعلم الترجمة، ويضم - قبل هذا وذاك - كل المجالات الخاصة بتعلم اللغات وتعليمها، ومنها علم اللغة التقابلي ، وتحليل الأخطاء ، وبناء المقررات اللغوية .^(١) ومنها كذلك تعليم اللغة لأغراض خاصة ، وتصميم الاختبارات، والترجمة، والتخطيط اللغوي أو ما يعرف بالسياسة اللغوية.

١. التحليل التقابلي *Contrastive Linguistics*^(٢)

علم اللغة التقابلي - أو التحليل التقابلي كما يفضل اللغويون التطبيقيون أن يطلقوا عليه^(٣) - موضوع البحث فيه ، هو المقابلة بين لغتين اثنتين أو لهجتين اثنتين أو لغة ولهجة، أي بين مستويين لغويين متعاصرين . لإثبات الفروق بين المستويين؛ ولذا فهو يعتمد أساساً

(١) البحث اللغوي: ص ١٢٦

(٢) هنالك نظرة مضادة لفكرة الاعتماد على التحليل التقابلي، ويرى أصحابها أن من الخطأ الاعتماد على نتائجه في التعرف على المشكلات اللغوية التي تواجه دارسي اللغات الأجنبية؛ وذلك لأنه تنبؤ بطبعه، ومبني على افتراض خاطيء وهو ما يعرف في علم النفس بنظرية التدخل اللغوي *Linguistic interference* ونقل الخبرة *Transfer of experience* من لغة إلى أخرى، بينما أثبتت الخبرة أن ليس كل ما نتوقع حدوثه يقع بالفعل، كما أن هناك مشكلات لغوية تواجه الدارسين لم تكن في حسابنا، ولم نكن نتوقع حدوثها عن طريق التحليل التقابلي . التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء: د. محمود إسماعيل صيني، إسحاق محمد الأمين، الرياض، عمادة المكتبات-جامعة الملك سعود، ١٤٠٢هـ / ١٩٨٢م، ص ١٠٥/ و. وانظر المقالة الأولى من القسم الثاني منه ، الخاص بتحليل الأخطاء ، وعنوانها: " اتجاه في تحليل الأخطاء لا يعتمد على المنهج التقابلي " لجاك ريتشاردز *Jack Richards* ص ١١٩ : ١٣٨

(٣) علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ٤٥

على علم اللغة الوصفي. فإذا كان المستويان اللغويان قد وصفا وصفاً دقيقاً بمنهج لغوي واحد، أمكن بحثهما بعد ذلك بالمنهج التقابلي.

فإذا كان أحد أبناء اللغة الإنجليزية يود تعلم العربية فالصعوبات التي تواجهه ترجع بداية إلى اختلاف لغته الأم عن اللغة التي يريد تعلمها.

إن التحليل التقابلي للغات يفض النظر عن تلك الفروق الفردية التي تجعل بعض الأفراد قادرين على تعلم اللغة الثانية بشكل أكثر سرعة من غيرهم؛ ومن ثم فإنه يهتم بالفروق الموضوعية لا الفروق الفردية. إنه يقابل بين مستويين لغويين اثنين بهدف بحث أوجه الاختلاف بينهما والتعرف على الصعوبات الناجمة عن ذلك... هذا هو مجال التحليل التقابلي، أما ترجمة نتائج التحليل إلى برامج تطبيقية مع اتخاذ الوسائل التعليمية الحديثة فهو موضوع علم اللغة التطبيقي.^(١)

٢. تحليل الأخطاء (Error Analysis)

يمكننا أن نقول إن تحليل الأخطاء نتيجة من نتائج التحليل التقابلي.^(٢) ويعتمد مجال تحليل الأخطاء على البحث الميداني في مستويات اللغة منطوقة ومكتوبة عند جماعة لغوية محددة، مثل مرحلة التعليم الابتدائي أو الإعدادي أو الثانوي أو غير ذلك. ويتم تحليل الأخطاء على المستويات اللغوية المختلفة، مثل: الأخطاء النطقية، والأخطاء في بنية الكلمة، والأخطاء في النهايات الإعرابية، والأخطاء في تركيب الجملة، والأخطاء الدلالية، والأخطاء الإملائية.^(٣)

(١) انظر، علم اللغة العربية: د. محمود فهمي حجازي، دار غريب، د. ت. ، ص ٤٠، ٤١. وعلم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: ص ٤٥ : ٤٩ . والبحث اللغوي: ص ١٢١. و عدة مقالات عن التقابل اللغوي في: التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء: ص ٣ : ١١٦

(٢) انظر، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: ص ٤٩

(٣) انظر، البحث اللغوي : ص ١٢٢. وانظر، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: ص ٤٩ : ٥٧ .

وعدة مقالات عن تحليل الأخطاء في: التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء : ص ١١٩ : ١٩٨

ذلكم ، على أن تحليل الأخطاء اللغوية لا يتم عشوائيا ؛ فلا بد أن يخضع لمنهج محدد محكم ، يتكون من تحديد الأخطاء ووصفها، ثم تفسيرها، ثم تصويبها وعلاجها .^(١)

٣. تصميم المقررات

لابد لمصمم المقرر اللغوي أن يكون هدفه واضحا، ذلك أن المقرر الذي وضع بهدف التطبيق على مرحلة معينة من مراحل التعليم، كالثانوي العام- مثلا- لا يناسب المرحلة التعليمية المماثلة في تعليم مختلف كالتعليم الصناعي أو التجاري أو الزراعي، إلخ . بل إن المقرر الذي وضع لفئة دراسية محددة لا يناسب- على وجه التأكيد- فئة دراسية مختلفة داخل المرحلة التعليمية ذاتها .

إن وضوح الهدف من المقرر التعليمي أمام واضعه، يفرض عليه أن يلتزم بمحتوى محدد ولغة معينة تصلح لخطاب فئة ذون أخرى. لذلك يعني " علم اللغة التطبيقي بكل هذه المجالات من حيث تعرف الأهداف وتحديد المحتوى اللغوي. وهذا كله يتم على أساس بحوث ميدانية من أجل تلبية الحاجات الفعلية، لا مجرد تلبية حاجة المؤلفين وتصوراتهم المنفصلة عن حاجات المجتمع " .^(٢)

٤. تعليم اللغة لأغراض خاصة Language for specialized purposes

توضع بعض المقررات لأغراض خاصة، كتلك التي توضع لتعليم اللغة للمتخصصين في العلوم الطبيعية كالرياضيات والعلوم ونحوهما. ولن يكون من السائغ أبداً أن يفرض المنهج التعليمي المقرر على المرحلة التمهيدية للماجستير بإحدى الكليات المتخصصة في اللغة العربية على متخرج في كلية الطب أو الهندسة أو الزراعة، محب للغة العربية، التحق بتلك الكلية بهدف الحصول على دبلوم في الدراسات اللغوية. إن فرض المقرر ذاته سيكون نوعا من الإساءة إلى الدارس واللغة معا، إنه سيكون تنفيراً من اللغة وليس ترغيباً فيها .

(١) انظر، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ٥٠ : ٥٧

(٢) البحث اللغوي : ص ١٢٢

يجب أن تكون أهداف المقررات متنوعة بتنوع المهارات اللغوية. إن تصميم المقرر المتخصص يقتضي اختيار المادة اللغوية، وعمل التدريبات الهادفة إلى تعريف الدارسين بالمصطلحات الأساسية إلى جانب الحاجات اللغوية الأخرى ضمانا للتعامل السهل الواضح بين المحاضر والمقرر والدارس .^(١)

٥. الاختبارات اللغوية Language testing

إن مجال الاختبارات اللغوية من أهم مجالات علم اللغة التطبيقي، ويجب أن يكون المحتوى اللغوي واضحا حتى تتمكن من تصميم الاختبار اللغوي بدقة . ولابد من التمييز بين الاختبارات اللغوية بمعناها الدقيق ؛ أي التي ترصد المهارات اللغوية في استخدام اللغة سواء أكانت منطوقة أم مكتوبة، وبين الاختبارات الخاصة بالمعلومات عن اللغة . الاختبارات اللغوية المقصودة هنا هي الاختبارات الخاصة بالمهارات اللغوية؛ ويتضمن الواحد منها مئات الأسئلة الجزئية التي تقيس المحتوى اللغوي المستهدف والمهارات المختلفة، أما تلك الأخرى فهي اختبارات معرفية .^(٢)

٦. الترجمة translation

يواجه المترجم صعوبات متباينة ، منها ما يتصل بالتعرف على المفردات ودلالاتها السياقية المختلفة ، ومنها ما يتصل بالفروق الحضارية بين اللغة المترجم منها والأخرى المترجم إليها، ومنها ما يتصل بتعدد المستويات اللغوية المختلفة التي تتمثل في بعض الأعمال الأدبية التي تشتمل على أكثر من مستوى لغوي . ثم إن هناك مشكلة أخيرة يجب التغلب عليها عند ترجمة الأعمال العلمية وهي الاتفاق على المصطلحات الموحدة، حتى لا يتم فقدان عملية التواصل من خلال النص .^(٣)

(١) انظر، البحث اللغوي: ص ١٢٢، ١٢٣

(٢) انظر، البحث اللغوي : ص ١٢٣

(٣) انظر، البحث اللغوي : ص ١٢٤

إن المترجم على خطر عظيم، ولن يستطيع أن يترجم دلالات اللغة المنقول عنها بحذافيرها إلا بقدر، وقد قيل: "أيها المترجم أيها الخائن" للدلالة على ذلك.^(١) إنه على خطر عظيم لأنه - بترجمته - قد يكون سببا في حدوث مشكلات كبرى تصل إلى حد الكوارث نتيجة عدم الدقة أو الخطأ عند الترجمة.^(٢)

٧. التخطيط اللغوي Language planning

"التخطيط اللغوي أو السياسة اللغوية مصطلح جديد، يدل على توجه الدولة المعاصرة إلى جعل التواصل بين البشر سهلا وميسورا، وجعل الوسائل الإعلامية والتعليمية المختلفة يتكامل عملها في إطار خطة لغوية واحدة".^(٣)

يبدأ التخطيط اللغوي -الذي تختلف طبيعته باختلاف الظروف التي تمر بها اللغة المعنية في داخل كل مؤسسة - بأن يضعه المسؤولون عن التشريعات اللغوية في الدول التي تعنى بوضع ضوابط واضحة تحدد السياسة اللغوية في التعليم والإعلام والإدارة محل اهتمامهم. ثم يقوم منفذو تلك السياسة، كالإعلاميين والمؤلفين والمترجمين والعلماء وغيرهم بتنفيذها، وهؤلاء هم من يمكننا أن ندعوهم بالتطبيقات.

إن مصطلح "التخطيط اللغوي" يعني إنه لا يتم عشوائيا؛ فهو يمر بعدة مراحل، يأتي اتخاذ القرار السياسي في مقدمتها؛ فلا يمكن وضع خطة لغوية في أية دولة حديثة دون اتخاذ

(١) البحث اللغوي : ص ١٢٢

(٢) انظر، مثالا على ذلك في: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، ص ٧٥؛ حيث ذكر أن سوء الترجمة كان سبب إلقاء القنبلة الذرية على هيروشيما في اليوم السادس من شهر أغسطس من عام ١٩٤٥ م، حينما نقل المترجم الرد الياباني على الإنذار الأمريكي بأنهم "يرفضونه"، والواقع أنهم كانوا يبعثونه.

(٣) البحث اللغوي : ص ١٢٤

السلطة قرارات واضحة تحدد سياستها اللغوية ، وهي قرارات تأخذ في حسابها العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية داخل الدولة .

ثم تأتي المرحلة الثانية وهي مرحلة "وضع الضوابط اللغوية" ويضطلع بها اللغويون في المقام الأول، يعاونهم المتخصصون في الفروع الأخرى. أما المرحلة الثالثة فهي مرحلة "التخطيط والتقويم" وتقوم بها المؤسسات التعليمية والإعلامية والإدارية، ويكون هدفها التغيير المخطط للسلوك اللغوي .^(١)

ويمكننا أن نوضح بعضا مما سبق من خلال الشكل التالي:



شكل [٣]

التسلسل الهرمي

لوظائف التخطيط في العملية الإجمالية لتعليم اللغات .^(٢)

(١) انظر، اللغة العربية في العصر الحديث، قضايا ومشكلات : د. محمود فهمي حجازي، القاهرة ، دار قباء ، ١٩٩٨م، ص ١١٨ : ١٢٢ .

وتأمل تجربة من تجارب التخطيط اللغوي [السلي] - بدأت بقرار سياسي - فيما فعله كمال أتاتورك مع بدء حكمه في تركيا، من إعلان للدولة العلمانية وتغيير للحرف العربي، وانتبه إلى ما أسفر عنه هذا التخطيط في عصرنا الحالي من تشويه للعقيدة في نفوسهم، وغياب للفظ العربي على ألسنتهم. عنها انظر: نحو تقويم جديد للكتابة العربية : د. طالب عبد الرحمن، كتاب الأمة، العدد ٦٩، المحرم ١٤٢٠هـ - ، السنة ١٩، ص ١٣٤ : ١٤٣

وانظر تجربة واقعية من تجارب التخطيط، في مقالة بعنوان "التخطيط اللغوي" للدكتور جوناثان بول، بالعدد الأول، من المجلد الرابع عشر، مجلة اللسان العربي، ص ١٤٩ : ١٥١

(٢) مدخل إلى اللغويات التطبيقية : ص ٦٧

الفصل الأول من تعليم اللغة لأبنائها

علم اللغة التطبيقي

وتحليل الأخطاء

مدخل نظري ونموذجان تطبيقيان

"انتهت دراسة تحليل
الأخطاء إلى أنها تكاد
تنحصر في أنواع،
هي : حذف عنصر، أو
زيادة عنصر، أو اختيار
عنصر غير صحيح، أو
ترتيب العناصر ترتيباً
غير صحيح".

د. عبده الراجحي
علم اللغة التطبيقي
وتعليم العربية
١٩٩٥م،
ص ٥٢

من تعليم اللغة لأبنائها

مدخل نظري

يخطئ من يظن - والظن لا يغني عن الحق شيئاً - أن تعليم اللغة أمر يحسنه كل من أراد . إن تعليم اللغة "علم" له حدوده وله مصادره وله أساليبه الفنية ^(١) وإن الأمم التي تهتم بتعليم لغتها لأبنائها ولغيرهم لا تدخر وسعاً كي تطور أنظمة التعليم وتحسنه... إن تعليم اللغة عند تلك الأمم ميدان مفعم بالحياة والنشاط وهو لا يتوقف عند حد إنما يتقدم كل يوم خطوة إلى الأمام؛ لأنه ينظر فيما بين يديه يراجع ويختبره ويفيد من أي جهد يتصل بموضوعه بسبب وهو في كل ذلك لا يتعد عن أصول العلم . ^(٢)

وسوف نعني في هذه الصفحات بالوقوف عند واحد من الأساليب الفنية لتعليم اللغة وهو تحليل الأخطاء قديماً وحديثاً. لكن لا بد قبل ذلك من مدخل تاريخي يرصد بدايات الاتجاه إلى الاعتناء بقضية تعليم اللغة الأم عند العرب وفي الغرب ؛ ثم تتبع ذلك بمحاولة الإجابة عن سؤال هو: ماذا قدم علم اللغة إلى حقل تعليم اللغة الأم أو ما يعرف باللغة القومية ؟.

١ - أ - مدخل تاريخي عربي

أدى اهتمام اللغويين بقضية تعليم العربية إلى إعداد عدد من الكتب النحوية واللغوية التي تقتصر على ما يلي حاجة المتعلم . وقد بدأ تأليف الكتب اللغوية لأهداف تعليمية منذ القرن الثاني الهجري؛ فألف الكسائي (المتوفى ١٨٩هـ) أقدم رسالة في "لحن العامة" وفيها جمع مجموعة من الأخطاء اللغوية عند العوام في عصره فذكر فيه الصيغ

(١) ذكرنا من قبل أن المصادر الفنية لعلم اللغة التطبيقي - حينما يستخدم مرادفاً لمصطلح علم تعليم اللغة - هي : علم اللغة ، وعلم اللغة النفسي ، وعلم اللغة الاجتماعي ، وعلم التربية . أما أساليبه الفنية ؛ فهي : المقارنة الداخلية ، والتحليل التقابلي ، وتحليل الأخطاء ، واختيار المحتوي وتنظيمه أو ما يعرف بتصميم المقررات . انظر المدخل رقم ٢ من مداخل الكتاب

(٢) علم اللغة التطبيقي ، وتعليم العربية : ص ٨١

الصحيحة واستشهد على ذلك بآيات من القرآن الكريم والشعر . أما كتب التثقيف اللغوي التي ألفت في القرن الثالث والقرون التالية فقد تضمنت قضايا صوتية وأخرى صرفية إلى جانب القضايا النحوية والدلالية والمعجمية وقواعد الكتابة. تضمن كتاب إصلاح المنطق لابن السكيت (المتوفى ٢٤٤هـ) عدة قضايا لغوية . كان تخفيف الهمز في وسط الكلمة وآخرها قد أدى إلى قدر من الخلط والصعوبة في تمييز الصيغة الصحيحة من الصيغة الخاطئة ؛ فحاول ابن السكيت إيضاح قضية الهمز . أما الكلمات التي يخلط فيها العامة بين السين والصاد فقد تناولها ابن السكيت أيضا ، ويضم كتاب إصلاح المنطق أيضا عدة أبواب في التمييز بين الأبنية ، والمذكر والمؤنث ، والثنية . ويتضح الهدف التعليمي أيضا في كتاب أدب الكاتب لابن قتيبة (المتوفى سنة ٢٧٦هـ) وفيه تناول لقضايا الأصوات والكتابة ومنها قضية ألف الوصل وقضايا الهمز وقضايا الأبنية. وفي هذا كله انطلق ابن قتيبة من المشكلات التي تواجه أبناء عصره في إتقان العربية .^(١)

ثم بدأ التأليف التعليمي في السحر في القرن الرابع الهجري عند كبار النحاة ومنهم ابن السراج (المتوفى ٣١٦هـ) والزجاجي (المتوفى ٣٣٧هـ) وأبو جعفر النحاس (المتوفى ٣٣٨هـ) وأبو علي الفارسي (المتوفى ٣٧٧هـ) وابن جني (المتوفى ٣٩١هـ) ثم عبد القاهر الجرجاني (المتوفى ٤٧١هـ) وغيرهم . هذه السلسلة من الكتب النحوية التعليمية يضم الواحد منها قضايا النحو الأساسية في صفحات معدودة وبعضها يتجاوز قضايا الإعراب وبناء الجملة ويتناول أيضا القضايا الصوتية والصرفية. وهناك مؤلفات في التنمية المعجمية منها كتاب الألفاظ الكتابية للهمداني (المتوفى ٣٢٠هـ) وجواهر الألفاظ لقدامة بن جعفر (المتوفى ٣٣٧هـ) وفي الكتابين جهد انتقائي واضح لتقلم المفردات للدارسين .

ثم استمر تأليف اللغويين والنحاة للكتب التعليمية على مدى عدة قرون في إطار تصورهم لعلوم اللغة وتعليمها . لكن المبالغة في التحرير في عرض قواعد النحو

(١) انظر: البحث اللغوي: ص ١٢٨

وتركيزها في متون أدت على عدم العناية بتنمية المهارات اللغوية والاقتصار على التحليل الإعرابي .^(١)

وعندما بدأ التعليم الحديث في العالم العربي لاحظ رفاعة الطهطاوي خيرة الأوربيين في تعليم لغاتهم ؛ فأفاد من جهود المستشرق دي ساسي في التأليف في النحو العربي ؛ فألف كتابه " التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية " . وتبعه عدد من اللبنانيين فألفوا كتباً تهدف إلى عرض قواعد العربية بشكل عصري ، وألفت بعد ذلك كتب كثيرة لتلبية الحاجات المدرسية منها : كتاب " قواعد اللغة العربية " تأليف حفي ناصف وآخرين، وكتاب " النحو الواضح " لعللي الجارم ومصطفى أمين .^(٢)

١ - ب - تعليم اللغات في الغرب^(٣)

١ - بدأت حركة الإصلاح في تعليم اللغات في أواخر القرن التاسع عشر في إطار التقدم في علوم اللغة بصفة عامة . وقد أثارت البحوث الصوتية إعجاب المثقفين والعلماء لما تحققة من دقة علمية وتطبيق لنهج البحث التجريبي . فأدى الإعجاب بعلم الأصوات إلى الإفادة من الحقيقة الأساسية التي ينطلق منها وهي أن اللغة أصوات منطوقة مسموعة ؛ وبذلك بدأ الاهتمام باللغة المنطوقة سواء في علم اللغة أم في تعليم اللغات . وقد ارتبط هذا التحول بعالم الأصوات الألماني فلهلم فيتور (١٨٥٠ - ١٩١٨ م) .

شن فيتور حملة معلنة على منهج النحو والترجمة الذي كان سائدا آنذاك في تعليم اللغات القديمة والحديثة، فهو منهج يركز على اللغة المكتوبة وكأنها المنطلق والمهدف ولا يراعى الطبيعة الصوتية للغة . وإذا كان علم الأصوات قد أوضح أن الجملة المنطوقة سلسلة كلامية متصلة فلا يجوز أن يتعلم الدارس كلمات منفصلة وينبغي أن نعلمه عبارات مكونة من جمل كاملة وأن يكون تعليم الكلام المنطوق أساس العملية التعليمية كلها .

(١) انظر: البحث اللغوي : ص ١٢٩

(٢) انظر: البحث اللغوي: ص ١٢٨، ١٢٩

(٣) انظر : البحث اللغوي : ص ١٣١ : ١٣٣

أما القواعد النحوية فيمكن للدارس أن يتعلمها أيضا في إطار الجمل المنطوقة وأن يكتشفها عن طريق الممارسة العملية للغة ، وكان لهذا التحول آثار بعيدة في عدد كبير من طرق تدريس اللغات في أوروبا وأمريكا وأصبحت أكثر الطرق المعاصرة تعطي اللغة المنطوقة مكانها في تعليم اللغات القومية واللغات الأجنبية ، ولم تعد المعرفة بالقواعد وفهم النصوص القديمة يدلان على المعرفة باللغة .

٢- ترجع جذور الأسس المنهجية المعاصرة في تعليم اللغات إلى اللغوي البريطاني هنري سويت (١٨٤٥ - ١٩١٢) . كان "سويت" يعرف عدة لغات قديمة وحديثة وكان تخصصه في علم الأصوات مما جعله مقتنعا بضرورة الإفادة من علم اللغة بصفة عامة ومن علم الأصوات بصفة خاصة في تعليم اللغات . وقد فسر سويت فشل محاولات سابقة بأنها قامت على معرفة ناقصة ببنية اللغة المراد تعلمها وبأنها لم تراع قوانين التذكر وتداعي الأفكار . كما أثبتها علماء النفس . كان الرجل رائدا في مجموعة من الأفكار الأساسية المهمة في تعليم اللغات ومنها : فكرة اختيار المستوى اللغوي وتحديد القدر المناسب من المادة اللغوية ، وتنظيم المادة اللغوية من حيث أهميتها في تكوين المهارات المختلفة ، وعرض المادة عرضا متدرجا . وهي أسس مهمة في بناء القرارات اللغوية .

٣- توازت جهود هنري سويت مع جهود اللغوي الدانمركي أوتو سيرسن (١٨٦٠ - ١٩٤٣) . فقد عرف سيرسن بجهوده في علم اللغة العام وفي علم الأصوات وفي فلسفة النحو وفي تاريخ اللغة وفي تعليم اللغة الإنجليزية . واتضح في مؤلفاته اللغوية رؤية واضحة تجاه قضايا اللغات من حيث البنية والوظيفة . كتب سيرسن أفكاره في تعليم اللغات في كتيب قدم فيه مجموعة من الأسس اللغوية لتعليم اللغات وجه الاهتمام إلى تحديد المحتوى اللغوي من جانب وإلى الوظيفة الاتصالية للغة من الجانب الآخر .

وهكذا أسهم اللغويون في العقدين الأخيرين من القرن التاسع عشر ثم في أوائل هذا القرن بإيضاح الطبيعة الصوتية للغة، وفي بيان أهمية تعرف بنية اللغة وفي الاهتمام بالوظيفة الاتصالية للغة وكل هذا من أجل الوصول بالدارس إلى المهارات اللغوية المستهدفة وتجاوزا لهذا طريقة التلقين المباشر للقواعد اللغوية.

٤- أفاد هارولد بالمر (١٨٧٧-١٩٤٩) من هذه الأسس اللغوية ، التي نمت بالتطبيق عندما كان بالمر مسئولاً عن معهد بحوث تعليم اللغة الإنجليزية في طوكيو (١٩٢٢-١٩٣٦) فتكونت لديه نظرية واضحة الملامح . عرف بالمر تعليم اللغات بأنه تكوين عادة ، وليس معرفة نظرية ، ولهذا فالتكرار هنا مهم لترسيخ الأنماط اللغوية الصحيحة ، وكل طريقة تحمل التكرار لا تمكن الدارس من إتقان الأنماط اللغوية المنشودة . ومن أهداف تعليم اللغات عنده الدقة ، والمقصود بها مطابقة ناتج التعلم عند الدارس للقاعدة الصحيحة ، إن الدقة هدف منشود في كل جوانب البنية والوظيفة ؛ فالدقة ضرورية في مجال الأصوات والإملاء وتكوين الجمل والاستخدام الصحيح للكلمات في دلالاتها المناسبة .

أكد بالمر أهمية الدقة في كل مراحل تعليم اللغات علي نحو يجعل الدارس لا يعطي فرصة للاستخدام الخاطئ ، ولا يجوز أن يوضع في موقف يضطر معه إلى استخدام خاطئ . ينبغي للدارس أن يصل شيئاً فشيئاً إلى اكتمال معرفته بالبنية الأساسية للغة ويتطلب تحقيق هذا الأمر أن يكون المحتوى اللغوي محدداً ومتكاملاً ، وأن يقدم الدارس في تدرج صحيح يتيح له الارتقاء شيئاً فشيئاً بشكل دقيق . وهذا التدرج المنظم يجعل الدارس يصل إلى الدقة المنشودة ويكون لديه العادات اللغوية الصحيحة .

ويعد إسهام بالمر في أسس تعليم اللغات واضحاً في جانبين هما : تحديد المحتوى اللغوي بحصر دقيق للجزئيات المتكاملة التي تقدم في المقرر اللغوي ، ثم تقديم هذه الجزئيات على نحو متدرج منظم يسمح له بالتقدم المطرد والدقة ، وكلا الجانبين عنصر مهم في تعليم اللغات .

٢- ماذا قدم علم اللغة في حقل تعليم اللغة الأم ؟

إن " الصلة وثيقة بين البحث اللغوي وتعليم اللغات على مدى القرون ويرجع ذلك إلى كون اللغة موضوع الاهتمام عند اللغويين من حيث البحث في أصواتها وأبنية مفرداتها وأنماط الجملة فيها ودلالات المفردات والجمل فيها... إن اللغة لها في المقام الأول

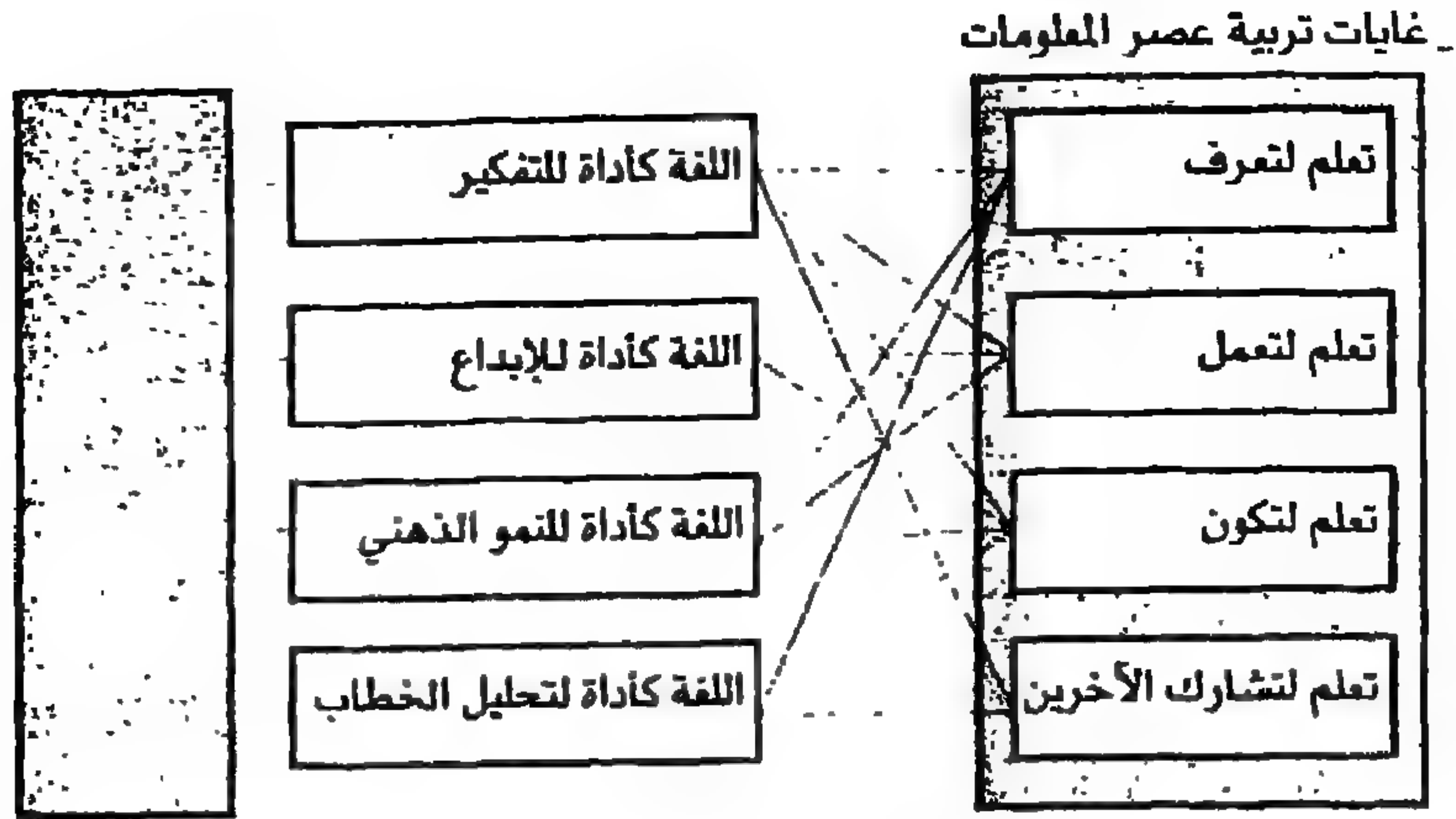
وظيفة اتصالية فهي أداة الاتصال الأولى في المجتمعات الإنسانية ويهدف تعليم اللغات إلى أن يتمكن الدارس من اكتساب الكفاءة في استخدام تلك الوظيفة. ولهذا فإن تعرف بنية اللغة من جوانبها المختلفة يعد أساسا مهما عند إعداد البرامج المختلفة لتعليم اللغات . إن تعليم اللغة لا يقتصر على النحو بالمعنى الضيق للكلمة ولكنه يشمل إتقان أصوات اللغة والاستخدام الصحيح لأبنية مفرداتها والاستخدام الدقيق لأنماط الجمل فيها والإفادة الرشيدة من المفردات التي تتطلبها الموقف الكلامي. ولهذا تكون فاعلية تعليم اللغة مرتبطة بالاستخدام الصحيح للإمكانات التي تتيحها بنية اللغة وذلك لأداء الأهداف المختلفة التي تستخدم اللغة من أجلها " .^(١)

إن تطبيق علم اللغة في مجال تعليم اللغة لا يتم بصورة مباشرة عبر إسقاط قضائاه على مجال إعداد المواد التربوية- التعليمية إنما يتخذ سبلا عديدة ومتشعبة . فإن علم اللغة في الواقع أداة ضرورية جدا لتحديد هدف تعليم اللغة وتوضيحه ؛ ذلك لأنه أداة وصفية وتحليلية في تناول أستاذ اللغة تساعد في عملية التعليم. لكنه ليس الأداة الوحيدة وإنما الأهم في هذا المجال؛ إذ يقوم بوصف اللغة وصفا موضوعيا وتحليلها تحليلًا علميا . فعلم اللغة في الحقيقة ينظر معرفتنا بطبيعة اللغة الإنسانية وبعملية استعمال الإنسان لفته في ظروف التكلم المختلفة وبالعلاقات القائمة بين متكلم اللغة وبين مجتمعه .^(٢)

عمليا يمكننا أن نقول إن علم اللغة قد التقى وعلم التربية فقدمنا لنا علم اللغة التطبيقي *Applied linguistics* . وهو ما يظهر جليا من خلال الرسم التوضيحي التالي ، الذي يظهر المسالك المتعددة التي يلتقي علم اللغة مع علم التربية خلالها .

(١) البحث اللغوي: ص ١٢٥

(٢) انظر: مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة : د. ميشال زكريا ، لبنان ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ط ٢ ، ١٤٠٥ هـ / ١٩٨٥ م ، ص ٩



شكل [٤]

مواضع التقاء اللغة مع التربية^(١)

إن موضوع علم اللغة التطبيقي هو الاستفادة من علم اللغة بمناهجه ونتائج دراساته وتطبيق هذا كله في مجال تعليم اللغات. لقد كان علماء اللغة في القرن التاسع عشر وأوائل العشرين ينهجون في أبحاثهم المنهج المقارن ولم يكن ثمة لقاء بين دراساتهم وعلم التربية. ولكن البحث الوصفي للغات والتقدم الذي أحرزه علم اللغة العام في القرن العشرين أوضحا حقائق كثيرة عن بنية اللغة وحياتها. وبدأ المختصون في تعليم اللغات وخصوصا في العشرين عاما الماضية يحاولون تطبيق مناهج علم اللغة ونتائجها في تعليم اللغات... وقد أصبح من المتفق عليه في علم اللغة التطبيقي أن يعد تعليم النطق أساسا لتعليم الكتابة؛ فيبدأ تعليم اللغة بالجانب الصوتي ثم تأتي كيفية الكتابة بعد ذلك مع ملاحظة أن الفروق بين البنية الصوتية للغة ونظام كتابتها يشكل صعوبات التلوين ومن ثم ينبغي الإشارة إليها باعتبارها ظواهر خاصة بالكتابة لا باللغة.^(٢)

(١) الثقافة العربية وعصر المعلومات : ص ٣٢٤

(٢) علم اللغة العربية : ص ٥٢، ٥٣

لكن عطاء علم اللغة الحديث كان قليلا نسبيا بالنسبة إلى تعليم اللغة الأم ، وربما كان سبب ذلك أن الطفل يكون قد اكتسب أسس اللغة المنطوقة بالفعل قبل أن يلتحق بالمدرسة ثم هو يذهب إلى المدرسة ليتعلم القراءة والكتابة بشكل رئيسي . بينما كان جل اهتمام لغويي القرن الحالي على اللغة المنطوقة أما اللغة المنطوقة فقد اعتبروها مظهرا ثانويا ومن ثم لم تحظ بالعناية الكافية منهم .^(١)

ربما كان من أهم ما قدمه علم اللغة الحديث لمعلمي اللغات القومية [أي اللغات الأم] توضيحه للعلاقة بين المظهرين المنطوق والمكتوب من اللغة وأن لا فضل لأحد المظهرين على الآخر؛ فهما فحسب مظهران مختلفان في كثير من الوجوه ولكل منهما وظيفته وأشكاله الخاصة ؛ فإذا فهمنا هذا اختلفت نظرنا التقليدية التي كانت تعتبر لغة الكلام شكلا ممسوخا مشوها من أشكال اللغة المحترمة المكتوبة تلك التي تمثل الشكل الرسمي من اللغة الذي يتمتع بخصائص معينة من حيث مفرداته وتراكيبه وغير ذلك ، مما لا يتوفر للغة الكلام بوصفها لغة الاتصال اليومي .^(٢)

من ضمن ما أفاد منه مدرسو اللغات الأم من علم اللغة إطلاعهم على دراسات المدارس اللغوية الحديثة المختلفة ونتائج تلك الدراسات. فإن تعددها - وإن تسبب أحيانا في كثير من الخلط والاضطراب- قد بين أن ليس هنالك منهج واحد للبحث اللغوي كما كان الاعتقاد سابقا. وقد بينت تلك الدراسات أن بعضا من القواعد التقليدية لم يكن موجودا في اللغات فعلا بل ربما كانت من اختراع اللغويين القدامى في محاولة من هؤلاء لإخضاع بعض التراكيب التي بدت شاذة على قاعدة تنطبق على عدد من الحالات الأخرى .

(١) انظر: أطواء على الدراسات اللغوية المعاصرة : ص ٤٣

(٢) انظر : أطواء على الدراسات اللغوية المعاصرة : ص ٤٤

لقد أظهرت نتائج الدراسات اللغوية الحديثة لمدرس اللغة الأم أيضا أن القواعد التقليدية لم تكن شاملة لجميع جوانب اللغة بل كانت تهم بعض الجوانب دون غيرها ؛ لأنها كانت معيارية هدفها منع الوقوع في الخطأ ، لا وصفية تصف جميع جوانب اللغة فنتج عن ذلك إهمال لبعض الجوانب العامة من اللغة. ^(١)

إن اطلاع مدرس اللغة القومية أيضا على أبحاث علم اللغة النفسي وبخاصة المتعلق منها بطريقة اكتساب الطفل للغة مفيد له - وإن كان لا ينعكس انعكاسا مباشرا على عمله - على اعتبار أن الطفل يكتسب اللغة قبل أن يذهب إلى المدرسة. ولكن الفائدة تظهر في تفهم المدرس للأسس التي بني عليها واضعو المواد الدراسية تلك المواد ويرتسب على ذلك قدرته على التعامل معها بطريقة أفضل فهو يلاحظ مثلا أن بعض المواد التعليمية تتجنب حمل الطالب على استظهار قواعد اللغة وتركز على تمثل تلك القواعد عن طريق الاستعمال والتطبيق؛ فإذا استطاع فهم الأسس التي بني عليها المؤلفون منهمجهم استطاع تقديم المادة وتدريسها بشكل سليم وبوعي كامل. ^(٢)

ثم إن معرفة مدرس اللغة القومية لما يجري من الدراسات اللغوية الحديثة تؤثر تأثيرا مباشرا على تدريسه لأدب تلك اللغة من نثر وشعر وخطابة وقصص وغيرها... [وذلك فيما يتعلق بالأسلوب]؛ فقد أصبحت دراسة الأسلوب الآن مبحثا مشتركا بين اللغويين ورجال الأدب معا. ^(٣)

لقد أثبت علم اللغة وجود مستويات متنوعة للاستخدام اللغوي ولذا ينبغي تحديد المستوى اللغوي المراد وعدم قضاء الوقت في تعلم مستويات لغوية متداخلة دون وعي بالمستوى اللغوي المنشود ولا بد من تحديد هذا المستوى في ضوء الأهداف الحضارية والثقافية والاجتماعية المختلفة. فتعليم لغة من اللغات بهدف التعامل اليومي بها يختلف عن

(١) انظر: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة: ص ٤٦ ، ٤٧

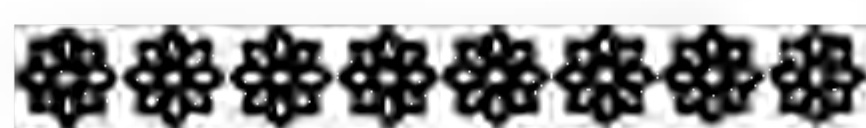
(٢) انظر: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة: ص ٤٧ ، ٤٨

(٣) انظر: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة: ص ٤٨

تعليمها بهدف قراءة المؤلفات الطبية وتعليم اللغة بهدف قراءة الفيزياء أو الرياضيات يختلف عن تعليمها لقراءة الصحف ؛ فهذه المستويات متنوعة متفاوتة .^(١)

إن لعلم اللغة التطبيقي مجالات متعددة ويرجع هذا التعدد إلى أن اللغة تتصل بمجالات الحياة المختلفة... هناك من يجعل علم اللغة التطبيقي مقصورا على تطبيقات علم اللغة في تعليم اللغات وبهذا المعنى يفيد علم اللغة التطبيقي من النظرية العامة لعلم اللغة ومناهج التحليل اللغوي من أجل تحديد المحتوى اللغوي وتحليل الأخطاء وبناء الاختبارات وإعداد الكتب والمعجمات ويفيد علم اللغة التطبيقي أيضا من علم النفس من حيث الأسس العامة لتعلم اللغات . يتجاوز علم اللغة التطبيقي النظريات إلى الواقع من أجل الوصول بالمقررات اللغوية إلى الهدف المنشود عند الدارسين .^(٢)

وأخيرا هنالك تدريس التحليل اللغوي نفسه للطلاب أصحاب تلك اللغة القومية . فعلى الرغم من أن الطالب يستطيع التعبير عن نفسه بتلك اللغة بسهولة ويسر دون أن يفكر كثيرا في القواعد التي تحكم تراكيب تلك اللغة إلا أن فهمه لتلك القواعد يساعده كثيرا على صحة لغته والارتقاء بمستوى تعبيره بتلك اللغة. وهذا التحليل أكثر ضرورة في الحالات التي تكون فيها الهوية عميقة بين لغة الحديث التي يستعملها الطفل في بيته وبين أقرانه وتلك اللغة الموحدة التي يتعلمها في المدرسة وهي الحال التي تنطبق علينا في العالم العربي . ومن ثم فلا بد للمدرس الذي سيقوم بتعليم طلابه هذا التحليل أن يكون هو نفسه مطلعاً على الأساليب الحديثة في الدراسات اللغوية .^(٣)



(١) انظر: علم اللغة العربية : ص ٥٣ ، ٥٤

(٢) انظر: البحث اللغوي : ص ١٢٥ ، ١٢٦

(٣) انظر: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة : ص ٤٨

من تعليم اللغة لأبنائها

علم اللغة التطبيقي

وتحليل الأخطاء

نموذجان تطبيقيان

من تعليم اللغة لأبنائها

نموذجان تطبيقيان

يأتي حديثنا في الصفحات التالية عن تحليل الأخطاء الشائعة والواقع أن وجهة نظر الوصفين تختلف عن إخوانهم المعياريين إزاء القضية . فيرى الوصفيون أن الشيوع في حد ذاته يعني كثرة الاستعمال وربما اطرادَه وهذا دليل قبوله في بيئته اللغوية ويرشحه للنظر الذي قد يؤدي إلى الحكم بصحته. أما المعياريون فلهم توجه آخر؛ إذ المصطلح " الشائعة " وقع صفة لمصطلح آخر هو " الأخطاء " و شيوع الأخطاء ظاهرة تنذر بفساد اللغة واضطراب قواعدها الأمر الذي يستوجب العمل على مقاومته وعلاجه بطريق أو بآخر. أما من حيث تحديد معنى الشيوع أو بيان درجاته؛ فإن المعياريين على العكس من الوصفيين لا يعينهم الدخول في تفاصيل ذلك ويكتفون بالقول بأن " الخطأ الشائع " هو ما خرج عن الحدود المرسومة وكثر استعماله بحيث أصبح يشكل ظاهرة في الوسط اللغوي المعين وليس فردياً أو جماعياً مميزاً يأخذ سمة السلوك الفردي^(١) .

لكن لا يظن ظان - وبعض الظن إثم - أن تحليل الأخطاء اللغوية يتم عشوائياً ؛ فهو يخضع لمنهج محدد محكم يتكون من رصدها أو تحديدها ومن ثم تفسيرها وتصويرها^(٢) . وكنت قد ذكرت من قبل أن تحليل الأخطاء اللغوية هو ثمرة من لمرات التحليل التقابلي في رأي فريق من الناس وهذا في ميدان تعليم اللغة كلغة ثانية^(٣) .

وأعود هنا فأقول إن موضوع تحليل الأخطاء الشائعة هو موضع اهتمام المعنيين باللغة ومعلميها لأبنائها ولغير أبنائها قديماً وحديثاً. و يجب أن يخضع للمبادئ واضحة

(١) انظر: دراسات في علم اللغة : د. كمال بشر، دار غريب ، ١٩٩٨م، ص ٢٦١، ٢٦٢

(٢) انظر، البحث اللغوي: ص ١٢٢

(٣) انظر، ص ٣١ من مداخل الكتاب

في ذهن اللغوي التطبيقي منها: أنه يعني بماله صفة الشيوع من تلك الأخطاء ، لا تلك الأخطاء اللغوية الفردية التي تصدر من فرد ما هنا أو هناك. ومنها : أنه يعني بالأخطاء التي تمس اللغة بوصفها نظامًا محكمًا. ومنها : أنه يعني بنوع معين من تلك الأخطاء هو الأخطاء الإنتاجية أو التعبيرية *Express*؛ فالأخطاء اللغوية ترتبط إما بالقدرة *competence* أو بالأداء *performance* ويكون تركيز المحلل على الأخطاء الأدائية .

هذه الأخطاء بنوعها تنقسم إلى أخطاء استقبالية ترتبط بمدى استقبال الفرد للغة المدروسة وأخطاء إنتاجية أو أدائية تعبيرية وهذه هي موضع اهتمام المحلل اللغوي للأخطاء. ومنها: أن وصف الأخطاء يجري على كل مستويات الأداء أو اللغة في واقع الأمر صوتًا وبناءً ونحواً ودلالة ثم على مستوى الكتابة .^(١)

لكنني لا أرغب أبداً في البدء بالتعرض لمسألة الأخطاء الشائعة نظراً وتطبيقاً والناس يظنون - ظن إثم - أن تحليل الأخطاء هو من عمل الغربيين وحدهم . نعم قد نلتمس لهؤلاء الظانين بعض العذر لارتباط تحليل الأخطاء كثيراً بالتقابل اللغوي الذي يتم غالباً ما بين لغتين إحداهما غير اللغة الأم لكن ليعلم القارئ أن اللغويين العرب قديماً وحديثاً قد أدلوا بقسط وافر وأبلوا بلاء حسناً في هذا الميدان وكتب اللحن قديماً والدراسات المتعلقة بمعالجة الأخطاء الشائعة عند المحدثين خير شاهد على ذلك .

من جهة أخرى لا أرى أن من الحكمة بمكان أن ألقى لدارسين على مشارف الانتقال من مقاعد دارسي اللغة إلى مقاعد معلميها- بالتتابع الكلية لتحليل الأخطاء، وهي نتائج قيمة في مكانها ، كأخطاء الدارسين على مستوى الاختيار والموقعية والمطابقة والإعراب على أن أفعل ذلك في مرحلة تالية .

(١) انظر، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ٥١ ، ٥٢

لذلك سأعرض القضية معتيا بأساسين هما: إثبات أن علماءنا العرب الأجلاء لم يفتهم الوقوف عند قضية الأخطاء الشائعة بالدرس وإن كانوا قد وقفوا عند مرحلتي الرصد والتصويب ، وأن يعمل القاريء أو الدارس فكره — من ناحية أخرى — ليصل بنفسه إلى استخراج النتائج الكلية أو لنسجها العنوانات الأساسية التي يمكن أن تصنف الأخطاء الشائعة تحتها .

لهذا سأبدأ بعرض دراسة قيمة لعالم من علمائنا العرب القدامى الأجلاء تعرض فيها بإخلاص لقضية الأخطاء الشائعة وتصويبها؛ ثم أكمل ذلك الصنيع بعرض بعض الدراسات المعاصرة الأكثر تقدما .

أولا: من الدراسات التراثية

أما عالمنا فهو الإمام أبي محمد ابن هشام الأنصاري المصري المولود بالقاهرة سنة ٧٠٨هـ والمتوفى بها سنة ٧٦١هـ. ولمن لا يعرف قدر ابن هشام أذكر طرفا مما قيل عنه؛ فقد قيل فيه: " مازلنا ونحن بالمغرب نسمع أنه ظهر بمصر عالم بالعربية يقال له ابن هشام أنحى من سيويه... إن ابن هشام على علم جَمَّ يشهد بعلو قدره في صناعة النحو... وكان ينحو في طريقته، منحة أهل الموصل الذين اقتفوا أثر... ابن جني واتبعوا مصطلح تعليمه؛ فأتى من ذلك شيء عجيب... دال على قوة ملكته وإطلاعه" (١).

وأما المؤلف فهو كتابه " مغني اللبيب عن كتب الأعراب " ؛ قال صاحب نشأة النحو : " ومما لا ينبغي التساهل فيه أن أنه على أن المغني قد تبارى العلماء في التعليق عليه مذ ظهر ؛ فشرحه ابن الصائغ إلى أثناء الباء الموحدة وسمى شرحه (تزييه

(١) العبارة لابن خلدون، انظر مفتاح كتاب " شلور الذهب في معرفة كلام العرب " لابن هشام، بتحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد ، دار الأنصار بالقاهرة، الطبعة الخامسة عشرة، ١٣٩٨هـ —

السلف عن تمويه الخلف) والدمايني بعد أن علق عليه في الديار المصرية ونزح إلى الهند شرحه بتوسع وسمى شرحه (تحفة الغريب بشرح مغني اللبيب) وفي هذا الشرح اعتراضات على المغني كثير تعقبها الشُّمْنِي في حاشيته عليه المسماة (المنصف من الكلام على مغني ابن هشام) وللسيوطي حاشية على المغني وصل فيها إلى (حتى) وللأمر حاشية تامة. والدسوقي أيضا وكذا للأبياري سماها (القصر المبني على حواشي المغني) وصل فيها إلى أول الباب الثاني. وقد توفي ابن هشام بالقاهرة ودفن خارج باب النصر سنة ٧٦١هـ^(١).

أما ما ذكره الإمام ابن هشام من باب رصد الأخطاء الشائعة والتنبيه عليها - وإن لم يسمه بذلك - فقد عقد له البابان الخامس والسادس من كتابه "مغني اللبيب عن كتب الأعراب"^(٢).

عنوان الباب الأول منهما: "في ذكر الجهات التي يدخل الاعتراض على العرب من جهتها"^(٣) وعنوان الثاني: "في التحذير من أمور اشتهرت بين المعربين والصواب خلافها"^(٤).

وأحسب أن بإمكاننا أن نعيد صوغ دلالة العنوان الأول منهما، لفظا؛ ليصبح: "اتجاهات الأخطاء الشائعة بين المعربين وما تجلبه من اعتراض عليهم" أما العنوان الثاني ففيه قوله: "اشتهرت" وهو قول داخل بلا شك في رصد الأخطاء الشائعة بين المعربين.

(١) نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة: الشيخ محمد الطنطاوي، القاهرة، دار المنار، الطبعة الخامسة، ١٤٠٨هـ / ١٩٨٧م، ص ٢١٣ ١٢٤. وانظر، ترجمة ابن هشام وتقريره وجهوده في المدارس النحوية: د. شوقي ضيف، دار المعارف، ط ٨، د.ت. ص ٣٤٦ : ٣٥٥

(٢) مغني اللبيب عن كتب الأعراب: ابن هشام الأنصاري المصري، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، بيروت، المكتبة العصرية، ١٤١١هـ / ١٩٩١م، ٢ / ٦٠٥، ٧٦٥. وانظر في غير القضية التي معنا الباب السابع من الكتاب ذاته، وهو باب مفيد لما إفادة، وقد عقده بعنوان: "الباب السابع من الكتاب في كيفية الإعراب والمخاطب بهذا الباب المبتدئون".

(٣) مغني اللبيب: ٢ / ٦٠٥

(٤) مغني اللبيب: ٢ / ٧٤٩

(١) اتجاهات الأخطاء الشائعة بين المعربين وما تجلبه من اعتراض عليهم

ذكر ابن هشام في الباب الخامس من كتابه "مغني اللبيب عن كتب الأعاريب"، عشر اتجاهات شائعة بين المعربين؛ تجلب عليهم الاعتراض لوقوعهم بها في الخطأ. ويحسن بي وبك - أيها القارئ الكريم - أن أقدم تلك الاتجاهات مختصرة ثم يأتي تفسيرها تفسيراً موجزاً؛ كي يمكن استيعابها في سهولة ويسر؛ ومن ثم تجنب الوقوع فيما يترتب عليها من أخطاء؛ وهو أمر أبلغ ما يكون من الأهمية؛ فالتحويص عصب اللغة العربية وعمدة أدوات معلمها.

الجهة الأولى: أن يراعي ما يقتضيه ظاهر الصناعة ولا يراعي المعنى. وكثيراً ما تسزل الأقدام بسبب ذلك^(١).

الجهة الثانية: أن يراعي المعرب معنى صحيحاً ولا ينظر في صحته في الصناعة^(٢).

الجهة الثالثة: أن يخرج على ما لم يثبت في العربية وذلك إنما يقع عن جهل أو غفلة^(٣).

الجهة الرابعة: أن يخرج على الأمور البعيدة والأوجه الضعيفة ويترك الوجه القريب والقوي^(٤).

الجهة الخامسة: أن يترك بعض ما يحتمله اللفظ من الأوجه الظاهرة^(٥).

الجهة السادسة: ألا يراعي الشروط المختلفة بحسب الأبواب؛ فإن العرب يشترطون في باب شيئاً ويشترطون في آخر نقيض ذلك الشيء على ما اقتضته حكمة لغتهم وصحيح أقيستهم؛ فإذا لم يتأمل المعرب اختلطت عليه الأبواب والشرائط^(٦).

(١) مغني اللبيب: ٢ / ٦٠٥

(٢) مغني اللبيب: ٢ / ٦١٨

(٣) مغني اللبيب: ٢ / ٦٢٥

(٤) مغني اللبيب: ٢ / ٦٢٦

(٥) مغني اللبيب: ٢ / ٦٣٧

(٦) مغني اللبيب: ٢ / ٦٥٣

الجهة السابعة : أن يحمل كلاما على شيء ويشهد استعمال آخر في نظير ذلك الموضع بخلافه ^(١).

الجهة الثامنة : أن يحمل المعرب على شيء وفي ذلك الموضع ما يدفعه. وهذا أصعب من الذي قبله ^(٢).

الجهة التاسعة : ألا يتأمل عند وجود المشتبهات ^(٣).

الجهة العاشرة : أن يخرج على خلاف الأصل أو على خلاف الظاهر لغير مقتضى ^(٤).

التفصيل بعد الإجمال

الجهة الأولى:

أن يراعي ما يقتضيه ظاهر الصناعة ولا يراعي المعنى. وكثيرا ما تنزل الأقدام بسبب ذلك. وأول واجب على المعرب أن يفهم معنى ما يعربه مفردا أو مركبا... ^(٥)

نماذج :

١- قال الشلوبين: حكى لي أن نحويا ... سئل عن إعراب (كلالة) من قوله تعالى: ﴿وَإِنْ كَانَ رَجُلٌ يُورَثُ كَلَالَةً أَوْ امْرَأَةٌ﴾ ^(٦) فقال: أخبروني ما الكلالة فقالوا له: الورثة إذا لم يكن فيهم أب فما علا ولا ابن فما سفل فقال : فهي إذا تميز . وتوجيه قوله أن يكون الأصل: وإن كان رجل يرثه كلالة ثم حذف الفاعل وبنى الفعل للمفعول . فارتفع الضمير واستتر ثم جيء بكلالة تمييزا . ولقد أصاب هذا النحوي في سؤاله وأخطأ

(١) مغني اللبيب: ٢ / ٦٨١

(٢) مغني اللبيب: ٢ / ٦٨٣

(٣) مغني اللبيب: ٢ / ٦٨٧

(٤) مغني اللبيب: ٢ / ٦٨٨

(٥) مغني اللبيب: ٢ / ٦٠٥

(٦) سورة النساء : جزء الآية ١٢

في جوابه ؛ فإن التمييز بالفاعل بعد حذفه نقض للغرض الذي حذف لأجله. وتراجع عما بنيت الجملة عليه من طي ذكر الفاعل فيها ؛ ... والصواب في الآية أن (كلالة) بتقدير مضاف أي ذا كلالة وهو إما حال من ضمير (يورث) فكان ناقصة ويورث خير ، أو تامة فيورث صفة، وإما خير فيورث صفة . ومن فسر الكلالة بالميت الذي لم يترك ولدا ولا والدا فهي أيضاً حال أو خير، ولكن لا يحتاج إلى تقدير مضاف، ومن فسرهما بالقرابة فهي مفعول لأجله^(١) .

٢- قال: قوله تعالى: ﴿...أَصْلَاحُكَ تَأْمُرُكَ أَنْ تَتْرُكَ مَا يَعْْبُدُ آبَاؤُنَا أَوْ أَنْ تَفْعَلَ فِي أَمْوَالِنَا مَا نَشَاءُ...﴾^(٢) يتبادر إلى الذهن عطف (أن تفعل) على (ان تترك) وذلك باطل؛ لأنه لم يأمرهم أن يفعلوا في أموالهم ما يشاءون وإنما هو عطف على ما؛ فهو معمول للترك والمعنى أن تترك أن تفعل . نعم ، من قرأ تفعل وتشاء بالتاء لا بالنون — فالعطف على (أن تترك) ، وموجب الوهم المذكور أن المعرب يرى أن والفعل مرتين وبينهما حرف العطف...^(٣) .

٣- قال: قوله تعالى: ﴿وَرَأَيْتُ الْمَوَالِيَّ مِنْ وَرَائِي﴾^(٤) فإن المتبادر تعلق من بخفت وهو فاسد في المعنى والصواب تعلقه بالموالي ؛ لما فيه من معنى الولاية أي خفت ولايتهم من بعدي وسوء خلافتهم ، أو بمحذوف هو حال من الموالي ، أو مضاف إليهم أي كائنين من ورائي أو فعل الموالي من ورائي ...^(٥) .

(١) معنى اللبيب: ٢/ ٦٠٦، ٦٠٧

(٢) سورة هود: جزء الآية ٨٧

(٣) معنى اللبيب: ٢/ ٦٠٧

(٤) سورة مريم: جزء الآية ٥

(٥) معنى اللبيب: ٢/ ٦٠٨

٤ - قوله تعالى: ﴿وَلَا تَسْأَمُوا أَنْ تَكْتُبُوا صَغِيرًا أَوْ كَبِيرًا إِلَىٰ أَجَلِهِ﴾^(١) فإن المتبادر تعلّق إلى بتكثّره وهو فاسد؛ لاقتضائه استمرار الكتابة إلى أجل الدين وإنما هو حال أي مستقرًا في الذمة إلى أجله^(٢).

الجهة الثانية:

أن يراعي العرب معنى صحيحا ولا ينظر في صحته في الصناعة^(٣).

نماذج:

قدم ابن هشام عذّة نماذج لهذه الحال من الأخطاء الشائعة ، التي يكثر وقوعها بين العربيين ، وقد بلغت ثلاثة عشر نموذجا ، وهاكم بعضها .

١ - قال: قول بعضهم في ﴿وَتَمُودَ فَمَا أَبْقَى﴾^(٤) إن ثمودا مفعول مقدم وهذا ممتنع؛ لأن ما النافية لا يعمل بعدها فيما قبلها وإنما هو معطوف على ﴿عادا﴾ أو هو بتقدير أهلك ثمودا...^(٥).

٢ - قال: قول بعضهم في قوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا يُنَادُونَ لَمَقْتُ اللَّهِ أَكْبَرُ مِنْ مَقْتِكُمْ أَنْفُسَكُمْ إِذْ تُدْعَوْنَ إِلَى الْإِيمَانِ فَتَكْفُرُونَ﴾^(٦) إنما ظرف للمقت الأول أو للثاني وكلاهما ممنوع أما امتناع تعليقه بالثاني فلفساد المعنى؛ لأنهم لم يمقتوا أنفسهم ذلك الوقت وإنما يمقتونها في الآخرة...^(٧).

(١) سورة البقرة: جزء الآية ٢٨٢

(٢) معنى الليب: ٦٠٨ / ٢

(٣) معنى الليب: ٦١٨ / ٢

(٤) سورة النجم: الآية ٥١

(٥) معنى الليب: ٦١٨ / ٢ ، ٦١٩

(٦) سورة غافر: الآية ١٠

(٧) معنى الليب: ٦١٩ / ٢

٣- قال: تعليق بعضهم الظرف من قوله تعالى: ﴿...وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ...﴾^(١) بمحذوف: أي كائن عليكم وذلك ممتنع عند الجمهور وإنما هو متعلق بالمذكور وهو الفضل؛ لأن خبر المبتدأ بعد لولا واجب الحذف ولهذا لحن المعري في قوله:
* فَلَوْلَا الْغَمْدُ يُنْسِكُهُ لَسَالَا *^(٢)

٤- قال: قول المفسرين في قوله تعالى: ﴿ثُمَّ إِذَا دَعَاكُمْ دَعْوَةً مِنَ الْأَرْضِ إِذَا أَنْتُمْ تَخْرُجُونَ﴾^(٣) إن المعنى إذا أنتم تخرجون من الأرض؛ فعلقوا ما قبل إذا بما بعدها، حكى ذلك عنهم أبو حاتم في كتاب الوقف والابتداء وهذا لا يصح في العربية^(٤).

الجهة الثالثة:

أن يخرج على ما لم يثبت في العربية،
وذلك إنما يقع عن جهل أو غفلة.^(٥)

ومنه: قول أبي عبيدة في قوله تعالى: ﴿كَمَا أَخْرَجَكَ رَبُّكَ مِنْ بَيْتِكَ بِالْحَقِّ﴾^(٦) إن الكاف حرف قسم، وإن المعنى: الأنفال لله والرسول والذي أخرجك، وقد شنع ابن الشجري على مكى في حكايته هذا القول وسكوته عنه. قال: ولو أن قائلا قال: "كأن الله لأفعلن" لاستحق أن يصدق في وجهه^(٧).

(١) سور النساء: جزء الآية ٨٣، والنور: جزء الآية ١٠، وجزء الآية ١٤، وجزء الآية ٢١

(٢) مغني اللبيب: ٢ / ٦٢١، ٦٢٢

(٣) سورة الروم: الآية ٢٠

(٤) مغني اللبيب: ٢ / ٦٢٢

(٥) مغني اللبيب: ٢ / ٦٢٥

(٦) سورة الأنفال: جزء الآية ٥

(٧) مغني اللبيب: ٢ / ٦٢٥

الجهة الرابعة:

أن يخرج على الأمور البعيدة والأوجه الضعيفة،

ويترك الوجه القريب والقوي.

فإن كان لم يظهر له إلا ذاك فله العذر — وإن ذكر الجميع — فإن قصّد بيان المحتمل أو تدريب الطالب فحسن ، إلا في ألفاظ التزيل فلا يجوز أن يخرج إلا على ما يغلب على الظن إرادته؛ فإن لم يغلب شيء فليذكر الأوجه المحتملة من غير تعسف ، وإن أراد مجرد الإغراب على الناس وتكثير الأوجه [فهذا ما لا يحسن ولا يحمد] ^(١) .

نماذج :

١ - قول ابن مهران في كتاب الشواذ فيمن قرأ ﴿إِنَّ الْبَقَرَ تَشَابَهَتْ﴾ ^(٢) بتشديد التاء: إن العرب تزيد تاء على التاء الزائدة في أول الماضي ، وأنشد:

* تَنَقَّطَتْ بِي دُونَكَ الْأَسْبَابُ *

ولا حقيقة لهذا البيت ولا لهذه القاعدة ، وإنما أصل القراءة (إن البقرة) بتاء الوَحْدَةِ ، ثم أدغمت في تاء تشابهت ، فهو إدغام من كلمتين ^(٣) .

٢ - قول بعضهم في قوله تعالى: ﴿وَمَا لَنَا أَلَّا نُقَاتِلَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ﴾ ^(٤) إن الأصل وما لنا وأن لا نقاتل ، أي ما لنا وترك القتال ، كما تقول "مالك وزيدًا" ، ولم يثبت في العربية حذف واو المفعول معه ^(٥) .

(١) مغني اللبيب: ٢ / ٦٢٦

(٢) سورة البقرة: جزء الآية ٧٠

(٣) مغني اللبيب: ٢ / ٦٢٨ ، ٦٢٩

(٤) سورة البقرة: جزء الآية ٢٤٦

(٥) مغني اللبيب: ٢ / ٦٢٩

٣- قول بعضهم في قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يُرِيدُ اللَّهُ لِيُذْهِبَ عَنْكُمُ الرِّجْسَ أَهْلَ الْبَيْتِ﴾ ^(١) إن ﴿أهل﴾ منصوب على الاختصاص ، وهذا ضعيف؛ لوقوعه بعد ضمير الخطاب ، مثل: "بك الله نرجو الفضل" وإنما الأكثر أن يقع بعد ضمير التكلم كالحديث : " نحن معاشر الأنبياء لا نورث " والصواب أنه منادى ^(٢) .

٤- قول بعضهم في قوله تعالى: ﴿لِتَسْتَوُوا عَلَى ظُهُورِهِ﴾ ^(٣) إن اللام للأمر ، والفعل مجزوم، والصواب أنها للعلة والفعل منصوب؛ لضعف أمر المخاطب باللام كقوله: لَتَقُمَ أَنْتَ يَا ابْنَ خَيْرٍ قُرَيْشٍ ❦ فَلْتَقْضِي حَوَائِجَ الْمُسْلِمِينَ ^(٤) .

الجهة الخامسة:

أن يترك بعض ما يحتمله اللفظ من الأوجه الظاهرة ^(٥) .

قدم ابن هشام تحت هذه الجهة عدة نماذج حسب الأبواب النحوية، فقال: "نورد مسائل ليتمرن بها الطالب مرتبة على الأبواب ليسهل كشفها" وقدم نماذج أخرى قال إنها "مسائل مفردة". وهاكم نماذج من النوعين .

١- من باب المبتدأ : يجوز في الضمير المنفصل من نحو ﴿إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾ ^(٦) ثلاثة أوجه: الفصل وهو أرجحها ، والابتداء وهو أضعفها ويختص بلغة تميم ، والتوكيد ^(٧) .

(١) سورة الأحزاب: جزء الآية ٣٣

(٢) معنى اللبيب: ٦٣١/٢

(٣) سورة الزخرف: الآية ١٣

(٤) معنى اللبيب: ٦٣٢ / ٢

(٥) معنى اللبيب: ٦٣٧ / ٢

(٦) سورة البقرة : الآية ١٢٧ ، وآل عمران: الآية ٣٥

(٧) معنى اللبيب : ٦٣٧ / ٢ ، ٦٣٨

٢- من باب كان وما جرى مجراها: يجوز في كان من نحو قوله تعالى: ﴿إِنْ فِي ذَلِكَ لَذِكْرٌ لِمَنْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ...﴾^(١) نقصان كان ، وتماها ، وزيادتها وهو أضعفها...^(٢) .

٣- من باب الموصول: يجوز في نحو قوله تعالى: ﴿تَمَامًا عَلَى الَّذِي أَحْسَنَ﴾^(٣) كون الذي موصولا اسميا فيحتاج إلى تقدير عائد ، أي زيادة على العلم الذي أحسنه ، وكونه موصولا حرفيا؛ فلا يحتاج إلى عائد ، أي تماما على إحسانه ، وكونه نكرة موصوفة فلا يحتاج إلى صلة ، ويكون أحسن حيثئذ اسم تفضيل ، لا فعلا ماضيا ، وفتحة إعراب لا بناء ، وهي علامة الجر ، وهذا الوجهان كوفيان ، وبعض البصريين يوافق على الثاني^(٤) .

٤- من باب التوابع: قوله تعالى: ﴿أَمَّا بِرَبِّ الْعَالَمِينَ (١٢١) رَبِّ مُوسَى وَهَارُونَ﴾^(٥) يحتمل بدل الكل من الكل ، وعطف البيان ، ومثله قوله تعالى: ﴿لَعَبْدُ إِلَهِكَ وَإِلَهَ آبَائِكَ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ﴾^(٦) ﴿فَانْظُرْ كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ مُكْرِهِمْ أَنَا دَمَرْنَاهُمْ﴾^(٧) فيمن فتح الهمزة ، ويحتمل هذا التقدير مبتدأ أيضا ، أي هي أنا دمرناهم^(٨) .

(١) سورة ق : جزء الآية ٣٧

(٢) مغني اللبيب : ٢ / ٦٤١

(٣) سورة الأنعام : جزء الآية ١٥٤

(٤) مغني اللبيب : ٢ / ٦٥٠

(٥) سورة الأعراف: الآية ١٢١ ، ٢٢

(٦) سورة البقرة: جزء الآية ١٣٣

(٧) سورة النمل: جزء الآية ٥١

(٨) مغني اللبيب : ٢ / ٦٥١

الجهة السادسة:

ألا يراعي الشروط المختلفة بحسب الأبواب؛ فإن العرب يشترطون في باب شيئا ويشترطون في آخر نقيض ذلك الشيء، على ما اقتضته حكمة لغتهم وصحيح أقيستهم؛ فإذا لم يتأمل العرب اختلطت عليه الأبواب والشرائط^(١).

نماذج :

١- من ذلك : اشتراطهم الجمود لعطف البيان ، والاشتقاق للنعت. ومن السوءم في الأول [أي اشتراطهم الجمود في عطف البيان] قول الزمخشري في قوله تعالى: ﴿مَلِكِ النَّاسِ ، إِلَهِ النَّاسِ﴾^(٢) إنهما عطفان بيان ، والصواب أنهما نعتان ، وقد يجاب بأنهما أجريا مُجرى الجوامد؛ إذ يستعملان غير جاريتين على موصوف وتجرى عليهما الصفات ، نحو قولنا: " إله واحد ، وملك عظيم " .

ومن الخطأ في الثاني [أي اشتراطهم الاشتقاق للنعت] قول كثير من النحويين في نحو " مررت بهذا الرجل " إن الرجل نعت. قال ابن مالك: أكثر المتأخرين يقلد بعضهم بعضا في ذلك ، والحامل لهم توهمهم أن عطف البيان لا يكون إلا أخص من متبوعه ، وليس كذلك؛ فإنه في الجوامد بمنزلة النعت في المشتق ، ولا يمتنع كون المنعوت أخص من النعت ، وقد هُدي ابن السِّيد إلى الحق في المسألة فجعل ذلك عطفًا لا نعتًا ، كذا ابن جني^(٣) . اهـ

٢- ومن ذلك: اشتراط الإمام في بعض الألفاظ كظروف المكان، والاختصاص في بعضها كالمبتدآت وأصحاب الأحوال .

(١) مغني اللبيب: ٢ / ٦٥٣

(٢) سورة الناس : الآيتان ٢ ، ٣

(٣) مغني اللبيب : ٢ / ٦٥٣ ، ٦٥٤

ومن الوهم قول الرمحبري في قوله تعالى: ﴿...فَاسْتَبِقُوا الصِّرَاطَ...﴾^(١) وفي قوله تعالى: ﴿سَنُعِيدُهَا سِيرَتَهَا الْأُولَى﴾^(٢) وقول ابن الطراوة في قوله: * كما عَسَلَ الطريقَ الثعلبُ *

... إن هذه المنصوبات ظروف ، وإنما يكون ظرفا مكانيا ما كان مبهما ، ويعرف بكونه صالحا لكل بقعة كمكان وناحية وجهة وجانب ، أمام وخلف .

والصواب: أن هذه المواضع على إسقاط الجار توسعا ، والجار المقدر " إلى " في ﴿سَنُعِيدُهَا سِيرَتَهَا الْأُولَى﴾ و " في " في البيت ... ويحتمل أن ﴿استبقوا﴾ ضمن معنى تبادروا ، وقد أجز الوجهان في: ﴿فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ﴾^(٣) ويحتمل ﴿سِيرَتَهَا﴾ أن يكون بدلا من ضمير المفعول بدل احتمال؛ أي سنعيدها طريقته...^(٤).

٣- ومن ذلك ، اشتراطهم لبناء بعض الأسماء أن تقطع عن الإضافة كقبْل وبعْد وغير ، ولبناء بعضها أن تكون مضافة ، وذلك أي الموصولة؛ فلانها لا تُبنى إلا إذا أضيفت وكان صدر صلتها ضميرا محذوفا نحو ﴿أَيُّهُمْ أَشَدُّ﴾^(٥).

ومن الوهم في ذلك قول ابن الطراوة ﴿هُم أَشَدُّ﴾ مبتدأ وخبر ، وأي مبنية مقطوعة عن الإضافة ، وهذا مخالف لرسم المصحف وإجماع النحويين^(٦).

(١) سورة يس : جزء الآية ٦٦

(٢) سورة طه : جزء الآية ٢١

(٣) سورة البقرة: جزء الآية ١٤٨

(٤) مغني اللبيب: ٢ / ٦٦٠ ، ٦١

(٥) سورة مريم: جزء الآية ٦٩

(٦) مغني اللبيب: ٢ / ٦٨٠

الجهة السابعة:

أن يجعل كلاما على شيء،

ويشهد استعمال آخر في نظير ذلك الموضع بخلافه^(١).

نماذج:

- ١- من ذلك قول مكّي وغيره في قوله تعالى: ﴿ مَاذَا أَرَادَ اللَّهُ بِهَذَا مَثَلًا يُضِلُّ بِهِ كَثِيرًا ﴾^(٢): إن جملة ﴿ يُضِلُّ ﴾ صفة لمثلا أو مستأنفة ، والصواب الثاني؛ لقوله تعالى في سورة المدثر: ﴿ ... مَاذَا أَرَادَ اللَّهُ بِهَذَا مَثَلًا كَذَلِكَ يُضِلُّ اللَّهُ مَن يَشَاءُ... ﴾^(٣).
- ٢- ومن ذلك ، أيضا، قولهم في نحو قوله تعالى: ﴿ وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ لِلْعَبِيدِ ﴾^(٤) ﴿ وَمَا اللَّهُ بِغَافِلٍ... ﴾^(٥): إن المحرور في موضع نصب أو رفع على الحجازية والتيمية. والصواب الأول؛ لأن الخير بعد " ما " لم يجيء في التزيل مجردا من الباء إلا وهو منصوب نحو ﴿ مَا هُنَّ أُمَّهَاتِهِمْ ﴾^(٦) ﴿ مَا هَذَا بَشَرًا ﴾^(٧).
- ٣- ومن ذلك- أيضا- قول بعضهم في قوله تعالى: ﴿ وَلَئِن سَأَلْتَهُمْ مَنْ خَلَقَهُمْ لَيَقُولُنَّ اللَّهُ ﴾^(٨): إن لفظ الجلالة مبتدأ أو فاعل ، أي الله خلقهم أو خلقهم الله .
والصواب الحمل على الثاني؛ بدليل ﴿ وَلَئِن سَأَلْتَهُمْ مَنْ خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ لَيَقُولُنَّ خَلَقَهُنَّ الْعَزِيزُ الْعَلِيمُ ﴾^(٩).

(١) معنى اللبيب: ٦٨١ / ٢

(٢) سورة البقرة: جزء الآية ٢٦

(٣) معنى اللبيب: ٦٨١ / ٢ . وجزء الآية ٣١ من سورة المدثر

(٤) سورة فصلت: جزء الآية ٤٦

(٥) سورة البقرة: جزء الآية ٧٤

(٦) سورة المجادلة: جزء الآية ٢

(٧) سورة يوسف: جزء الآية ٣١ معنى اللبيب: ٦٨٢ / ٢ ، ٦٨٣

(٨) سورة الزخرف : جزء الآية ٨٧

(٩) معنى اللبيب: ٦٨٣ / ٢ . وجزء الآية ٩ من سورة الزخرف

الجهة الشامنة:

أن يحمل العرب على شيء، وفي ذلك الموضع ما يدفعه. وهذا أصعب من الذي قبله^(١).

نماذج:

١- قول الأخفش وغيره في قوله تعالى: ﴿وَلَا الَّذِينَ يَمُوتُونَ وَهُمْ كَافَرًا﴾^(٢): إن اللام للابتداء، والذين: مبتدأ، والجملة بعده خبر. ويدفعه أن الرسم ﴿وَلَا﴾ وذلك يقتضي أنه مجرور بالعطف على ﴿الَّذِينَ يَعْمَلُونَ السَّيِّئَاتِ﴾^(٣) لا مرفوع بالابتداء، والذي حملها على الخروج عن ذلك الظاهر أن من الواضح أن الميت على الكفر لا ثوبة له لفوات زمن التكليف، ويمكن أن يدعى لهما أن الألف [في لا] زائدة كالألف في ﴿لَا أَذْبَحُهَا﴾^(٤) فإنما زائدة في الرسم... والجواب أن هذه الجملة لم تذكر ليفاد منها معناها بمجرد، بل ليسوي بينها وبين ما قبلها؛ أي إنه لا فرق في عدم الانتفاع بالتوبة بين من أخرها إلى حضور الموت وبين من مات على الكفر، كما نفى الإثم عن المتأخر في ﴿فَمَنْ تَعَجَّلَ فِي يَوْمَيْنِ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ وَمَنْ تَأَخَّرَ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ...﴾^(٥) مع أن حكمه معلوم؛ لأنه أخذ بالعزيمة، بخلاف المتعجل فإنه أخذ بالرخصة، على معنى يستوي في عدم الإثم من يتعجل ومن لم يتعجل. وحمل الرسم على خلاف الأصل مع إمكانه غير سديد^(٦).

٢- ومنه قول مكي وغيره في قوله تعالى: ﴿ذَلِكَ هُوَ الْفَضْلُ الْكَبِيرُ﴾ (٣٢) جنات عدن يَدْخُلُونَهَا^(٧) إن جنات بدل من الفضل، والأولى أنه مبتدأ؛ لقراءة بعضهم بالنصب على حد "زيداً ضربته"^(٨).

(١) مغني اللبيب: ٢ / ٦٨٣

(٢) سورة النساء: جزء الآية ١٨

(٣) سورة العنكبوت: جزء الآية ٤

(٤) سورة النمل: جزء الآية ٢١

(٥) سورة البقرة: جزء الآية ٢٠٣

(٦) مغني اللبيب: ٢ / ٦٨٣، ٦٨٤

(٧) سورة فاطر: جزء الآية ٣٢، ٣٣

(٨) مغني اللبيب: ٢ / ٦٨٥

٣- قول كثير من النحويين في قوله تعالى : ﴿ إِنَّ عِبَادِي لَيْسَ لَكَ عَلَيْهِمْ سُلْطَانٌ إِلَّا مَنِ اتَّبَعَكَ ﴾^(١) : إنه دليل على جواز استثناء الأكثر من الأقل . والصواب أن المراد بالعباد المخلصون لا عموم المملوكين ، وأن الاستثناء منقطع؛ بدليل سقوطه في آية سبحانه ﴿ إِنَّ عِبَادِي لَيْسَ لَكَ عَلَيْهِمْ سُلْطَانٌ وَكَفَى بِرَبِّكَ وَكِيلًا ﴾...^(٢) .

الجهة التاسعة:

ألا يتأمل عند وجود المشتبهات^(٣).

نماذج :

١- نحو "زيد أحصى ذهنا ، وعمرو أحصى مالا " فإن الأول على أن أحصى اسم تفضيل ، والمنصوب تمييز مثل " أحسن وجهها " والثاني على أن أحصى فعل ماض ، والمنصوب مفعول مثل : ﴿ أَحْصَى كُلُّ شَيْءٍ عَدَدًا ﴾^(٤) .
ومن الوبهم قول بعضهم في ﴿ أَحْصَى لِمَا لَبِثُوا أَمَدًا ﴾^(٥) : إنه من الأول؛ فإن الأمد ليس مُحصيًا بل مُحْصَى ، وشرط التمييز المنصوب بعد أَفْعَلَ كونه فاعلا في المعنى كـ " سَزيدُ أكثرُ مالا " بخلاف " مالُ زيدٍ أكثرُ مالٍ " ^(٦) .

٢- ومنه قولهم: " رأيت زيدا فقيها ، ورأيت الهلال طالعا " فإن رأى في الأول علمية، وفقيها مفعول ثان ، وفي الثاني بصرية ، وطالعا حال ، وتقول: " تركتُ زيدا عالما " فإن فسرت تركت بصيرتُ فعالما مفعول ثان، أو بخلفتُ فحال ، وإذا حمل قوله

(١) سورة الحجر: جزء الآية ٤٢ وسورة الإسراء: جزء الآية ٦٥

(٢) مغني اللبيب: ٢ / ٦٨٥ . وجزء الآية ٦٥ من سورة الإسراء

(٣) مغني اللبيب: ٢ / ٦٨٧

(٤) سورة الجن: جزء الآية ٢٨

(٥) سورة الكهف: جزء الآية ١٢

(٦) مغني اللبيب: ٢ / ٦٨٧

تعالى: ﴿... وَتَرَكَهُمْ فِي ظُلُمَاتٍ لَا يُبْصِرُونَ﴾^(١) على الأول؛ فالظرف ولا يبصرون مفعول ثانٍ، وتكرر الخبر، أو الظرف مفعول ثانٍ، والجملة بعده حال، أو بالعكس، وإن حمل على الثاني فحالان.^(٢)

الجهة العاشرة:

أن يخرج على خلاف الأصل،

أو على خلاف الظاهر لغير مقتضى^(٣).

نموذج:

ومن ذلك قول مكي في قوله تعالى: ﴿... لَا تُبْطِلُوا صِدْقَاتِكُمْ بِالْمَنِّ وَالْأَذَى كَالَّذِي...﴾^(٤): إن الكاف نعت لمصدر محذوف، أي إبطالا كالذي، ويلزمه أن يقدر إبطالا كإبطال إنفاق الذي ينفق، والوجه أن يكون ﴿... كَالَّذِي...﴾ حالا من الواو، أي لا تبطلوا صدقاتكم مُشبهين الذي ينفق؛ فهذا الوجه لا حذف فيه^(٥).

وهكذا نرى أن ابن هشام قد صوب الوجه الذي يمكن تخريج الآية عليه دونما حذف وما يقتضيه من تقدير محذوف، وأنه رفض الوجه الذي قال به مكي؛ لأنه يقتضي الحذف لغير ضرورة، أو مقتضى^(٦).

(١) سورة البقرة: جزء الآية ١٧

(٢) معنى اللبيب: ٢ / ٦٨٧، ٦٨٨

(٣) معنى اللبيب: ٢ / ٦٨٨

(٤) سورة البقرة: جزء الآية ٢٦٤

(٥) معنى اللبيب: ٢ / ٦٨٨

(٦) انظر مقتضيات الحذف في معنى اللبيب: ٢ / ٦٩٢: ٧٠٣ ٦

(٢) الأخطاء الشائعة بين العربيين ، والصواب خلافها

حذر ابن هشام في الباب السادس من كتابه " مغني اللبيب عن كتب الأعاريب " من بعض الأخطاء الشائعة التي يكثر وقعها بين العربيين، فعقد لها بابا باسم : " في التحذير من أمور اشتهرت بين العربيين ، والصواب خلافها " .^(١)

قال: وهي كثيرة . وذكر منها عشرين موضعا.

أحدها: قولهم في لو " إنها حرف امتناع لامتناع " وقد بينا الصواب في ذلك في فصل لو ، وبسطنا القول فيه بما لم نسبق إليه .^(٢)

والثاني: قولهم في إذا غير الفجائية " إنها ظرف لما يستقبل من الزمان وليها معنى الشرط غالبا " وذلك معيب من جهات :

إحداها: أنهم يذكرونه في كل موضع، وإنما ذلك تفسير للأداة من حيث هي، وعلى العرب أن يبين في كل موضع: هل هي متضمنة لمعنى الشرط أم لا؟ وأحسن مما قالوه أن يقال، إذا أريد تفسيرها من حيث هي: ظرف مستقبل خالض لشرطه منصوب بجوابه صالح لغير ذلك .
والثانية : أن العبارة التي تلقى للمتدربين يطلب فيها الإيجاز لتخف على الألسنة؟ إذ الحاجة داعية إلى تكرارها وكان أخصر من قولهم لما يستقبل من الزمان أن يقولوا: مستقبل .

والثالثة : أن المراد أنها ظرف موضوع للمستقبل والعبارة موهمة أنها محل للمستقبل كما تقول : اليوم ظرف للسفر؟ فإن الزمان قد يجعل ظرفا للزمان مجازا كما تقول : كتبه في يوم الخميس في عام كذا ، فإن الثاني حال من الأول فهو ظرف له على الاتساع ولا يكون بدلا منه ؟ إذ لا يدل الأكثر من الأقل على الأوضح ولو قالوا «ظرف مستقبل» اسلموا من الإسهاب والإيهام المذكورين .

والرابعة : أن قولهم " غالبا " راجع إلى قولهم : " فيه معنى الشرط " . كذا يفسرونه ، وذلك يقتضي أن كونه ظرفا وكونه للزمان وكونه للمستقبل لا يتخلفن ...^(٣)

(١) مغني اللبيب : ٢ / ٧٤٩

(٢) مغني اللبيب : ٢ / ٧٤٩ . وانظر المرجع نفسه : ١ / ٢٨٤ : ٣٠٥

(٣) مغني اللبيب : ٢ / ٧٤٩

والثالث: قولهم: " النعت يتبع المنعوت في أربعة من عشرة " وإنما ذلك في النعت الحقيقي ، فأما السبي فإنما يتبع في اثنين من خمسة: واحد من أوجه الإعراب ، وواحد من التعريف والتنكير ، وأما الأفراد والتذكير وأضدادهما فهو فيها كالفعل تقول: مررت برجلين قائم أبواهما وبرجال قائم آباؤهم ، وبرجل قائمة أمه ، وبامرأة قائم أبوها ، وإنما يقول : قائمين أبواهما ، وقائمين آباؤهم، من يقول أكلوني البراغيث ، وفي التثنية ﴿ رَبَّنَا أَخْرِجْنَا مِنْ هَذِهِ الْقَرْيَةِ الظَّالِمِ أَهْلُهَا ﴾^(١) غير أن الصفة الرافعة للجمع يجوز فيها في الفصح أن تفرد ، وأن تكسر ، وهو أرجح على الأصح...^(٢).

والرابع: قولهم في نحو ﴿ وَكَلَّا مِنْهَا رَغْدًا ﴾^(٣) " إن رغدا نعت مصدر محذوف " ومثله ﴿ زَادَكَ رَبُّكَ كَثِيرًا ﴾^(٤) ... أي أكلا رغدا ، وذكرنا كثيرا ،... قيل: ومذهب سيبويه والمحققين خلاف ذلك ، وأن المنصوب حال من ضمير الفعل ، والأصل فكلاه...^(٥).

والخامس: قولهم: " الفاء جواب الشرط " والصواب أن يقال: رابطة لجواب الشرط ، وإنما جواب الشرط الجملة^(٦) .

والسادس: قولهم: " العطف على عاملين " ، والصواب على معمولي عاملين^(٧) .

(١) سورة النساء : جزء الآية ٧٥

(٢) مغني اللبيب : ٢ / ٧٥٠

(٣) سورة البقرة: جزء الآية ٣٥

(٤) سورة آل عمران : جزء الآية ٤١

(٥) مغني اللبيب : ٢ / ٧٥٠

(٦) مغني اللبيب : ٢ / ٧٥١

(٧) مغني اللبيب : ٢ / ٧٥٢

والسابع : قولهم : " بل حرف إضراب " والصواب حرف استدراك وإضراب؛ فإنما بعد النفي والنهي بمنزلة لكن سواء ^(١) .

والثامن : قولهم في نحو " ائتني أكرمك " : إن الفعل مجزوم في جواب الأمر ، والصحيح أنه جواب لشرط مقدر ، وقد يكون إنما أرادوا تقريب المسافة على المتعلمين ^(٢) .

والتاسع : قولهم في المضارع في مثل " يقوم زيد " : " فعل مضارع مرفوع لخلوه من ناصب وجازم " والصواب أن يقال : مرفوع لخلوله محل الاسم ، وهو قول البصريين ، وكان حاملهم على ما فعلوا إرادة التقريب ، ... ^(٣) .

والعاشر : قولهم : " امتنع نحو سكران من الصرف للصفة والزيادة ، ونحو عثمان للعلمية والزيادة " وإنما هذا قول الكوفيين ، فأما البصريون فمذهبهم أن المانع الزيادة المشبهة لألفي التأنيث ، ولهذا قال الجرجاني : وينبغي أن تُعدّ موانع الصرف ثمانية لا تسعة ، وإنما شرطت العلية أو الصفة لأن الشبه لا يقوم إلا بأحدهما ، ويلزم الكوفيين أن يمنعوا صرف نحو عفریت — علماً — فإن أجابوا بأن المعتبر هو زيادة أن بأعيانها ، سألناهم عن علة الاختصاص؛ فلا يجدون مصرفاً عن التعليل بمشابهة ألفي التأنيث ؛ فيرجعون على ما اعتبره البصريون ^(٤) .

والحادي عشر : قولهم في نحو قوله تعالى : ﴿ فَأَنكِحُوا مَا طَابَ لَكُمْ مِنَ النِّسَاءِ مَثْنَى وَثُلَاثَ وَرُبَاعَ ﴾ ^(٥) : " إن الواو نائية عن أو " ولا يعرف ذلك في اللغة ، وإنما يقوله بعض ضعفاء العرب والمفسرين ، وأما الآية فقال أبو حمزة بن الحسين الإصفهاني في كتابه المسمى بـ " الرسالة العربية عن شرف الإعراب " : القول فيها بأن الواو

(١) مفني الليب : ٧٥٢/٢

(٢) مفني الليب : ٧٥٢/٢

(٣) مفني الليب : ٧٥٢/٢

(٤) مفني الليب : ٧٥٢/٢

(٥) سورة النساء: جزء الآية ٣

بمعنى أو ، عجز عن درك الحق؛ فاعلموا أن الأعداد التي تجمع قسمان: قسم يؤتى ليضم بعضه إلى بعضه وهو الأعداد الأصول، نحو ﴿ثَلَاثَةَ أَيَّامٍ لِّي الْحَجِّ وَسَبْعَةَ إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشْرَةٌ كَامِلَةٌ﴾^(١) ﴿ثَلَاثِينَ لَيْلَةً وَأَتَمَمْنَاهَا بِعَشْرِ قَتْمٍ مِيقَاتُ رَبِّهِ أَرْبَعِينَ لَيْلَةً﴾^(٢) وقسم يؤتى به لا ليضم بعضه إلى بعض، وإنما يراد به الاتفراد، لا الاجتماع، وهو الأعداد المعدولة كهذه الآية وآية سورة فاطر، وقال: أي منهم جماعة ذوو جناحين جناحين وجماعة ذوو ثلاثة ثلاثة وجماعة ذوو أربعة أربعة، فكل جنس مفرد بعدد ، ...^(٣)

والثاني عشر: قولهم: "المؤنث المجازي يجوز معه التذكير والتأنيث" وهذا يتداوله الفقهاء في محاوراتهم ، والصواب تقييده بالمسند إلى المؤنث المجازي ، ويكون المسند فعلا أو شبهه ، ويكون المؤنث ظاهرا ، وذلك نحو "طَلَعَ الشَّمْسُ ، ويَطْلُعُ الشَّمْسُ ، وأَطْلَعُ الشَّمْسُ" ، ولا يجوز هذا الشمس ، ولا هو الشمس ، ولا الشمس هذا ، أو هو ، ولا يجوز في غير ضرورة "الشمس طلع"^(٤) .

والثالث عشر: قولهم "ينوب بعض حروف الجر عن بعض" هذا أيضا مما يتداولونه ويستدلون به ، وتصحيحه بإدخال قد على قولهم ينوب ، وحيثما فيتعذر استدلالهم به؛ إذ كل موضع ادعوا فيه ذلك يقال لهم فيه: لا نسلم أن هذا مما وقعت فيه النيابة ولو صح قولهم لجاز أن يقال: مررت في زيد ، ودخلت من عمرو ، وكتبت إلى القلم . على أن البصريين ومن تابعهم يرون في الأماكن التي ادعيت فيها النيابة أن الحرف باقٍ على معنى ، وأن العامل ضمن معنى عامل يتعدى بذلك الحرف؛ لأن التجوز في الفعل أسهل منه في الحرف^(٥) .

(١) سورة البقرة: جزء الآية ١٩٦

(٢) سورة الأعراف: جزء الآية ١٤٢

(٣) مغني اللبيب: ٢ / ٧٥٢ ، ٥٣

(٤) مغني اللبيب: ٢ / ٧٥٥

(٥) مغني اللبيب: ٢ / ٧٥٥

والرابع عشر: قولهم [على غير حق] : " إن النكرة إذا أعيدت نكرة كانت غير الأولى ، وإذا أعيدت معرفة ، أو أعيدت المعرفة معرفة أو نكرة كان الثاني عين الأول " . وحملوا على ذلك ما روى " لَنْ يَغْلِبَ عَسْرٌ يُسْرَيْنِ " قال الزجاج: ذكر العسر مع الألف واللام ثم ثنى ذكره ؛ فصار المعنى إن مع العسر يسرين. أ.هـ . ويشهد للصورتين الأولين أنك تقول: اشتريت فرسا ثم بعت فرسا؛ فيكون الثاني غير الأول ، ولو قلت: ثم بعت الفرس، لكان الثاني عين الأول ، ...^(١).

والخامس عشر: قولهم: " يجب أن يكون العامل في الحال هو العامل في صاحبها " ، وهذا مشهور في كتبهم وعلى ألسنتهم ، وليس بلام عند سيويه ، ويشهد لذلك أمور....^(٢).

والسادس عشر: قولهم " يغلب المؤنث على المذكر في مسألتين؛ إحداهما: ضُبْعان في تثنية ضُبْع للمؤنث ، وضُبْعان للمذكر؛ إذ لم يقولوا ضِبْعَانان. والثانية: التَّارِيخُ؛ فإنهم أرخوا بالليالي دون الأيام "^(٣).

ذكر ذلك الجرجاني وجماعة ، وهو سهو؛ فإن حقيقة التعليل: أن يجتمع شيان فيجري حكم أحدهما على الآخر ، ولا يجتمع الليل والنهار، ولا هنا تعبير عن شيئين بلفظ أحدهما على الآخر ، وإنما أرخت العرب بالليالي لسبقهما؛ إذ كانت أشهرهم قمرية ، والقمر إنما يطلع ليلا ، وإنما المسألة الصحيحة قولك: كتبه لثلاث بين يوم وليلة ، وضابطها : أن يكون معنا عدد مميز بمذكر ومؤنث ، وكلاهما مما لا يعقل ، وفَصْلًا من العدد بكلمة بين ، قال :

* فطاف ثلاثًا بَيْنَ يَوْمٍ وَلَيْلَةٍ *^(٤)

(١) ما أثبتته هنا بمشابة الإحالة ويلزم القارئ أن ينظر: مفني اللبيب: ٢/ ٧٥٦ : ٧٥٨

(٢) مفني اللبيب: ٢/ ٧٥٩

(٣) مفني اللبيب : ٢/ ٧٦٠

(٤) مفني اللبيب : ٢/ ٧٦٠

والسابع عشر: قولهم في نحو ﴿ خَلَقَ اللَّهُ السَّمَوَاتِ ﴾ ^(١) "إن السموات مفعول به ، والصواب أنه مفعول مطلق ؛ لأن المفعول المطلق هو ما يقع عليه اسم المفعول بسلا قيد ، نحو قولك "ضربت ضربا". والمفعول به هو ما لا يقع عليه ذلك إلا مقيدا بقولك به " كضربت زيدا " ، وأنت لو قلت السَّمَوَاتِ مفعول كما تقول الضرب مفعول كان صحيحا ، ولو قلت السَّمَوَاتِ مفعول به كما تقول زيد مفعول به لم يصح....

إيضاح آخر: المفعول به ما كان موجودا قبل الفعل الذي عمل فيه ، ثم أوقع الفاعل به فعلا ، والمفعول المطلق ما كان الفعل العامل فيه هو فعلُ إيجاده. والذي غرُّ أكثر النحويين في هذه المسألة أنهم يمثلون المفعول المطلق بأفعال العباد ، وهم إنما يجيء على أيديهم إساءة الأفعال لا الذوات؛ فتوهموا أن المفعول المطلق لا يكون إلا حدثًا ، ولو مثلوا بأفعال الله تعالى لظهر لهم أنه لا يختص بذلك؛ لأنه سبحانه وتعالى موجد للأفعال والذوات جميعا ، لا مُوجد لهما في الحقيقة سواء . ومن قال بهذا الذي ذكرته الجرجاني وابن الحاجب في أماليه... ^(٢) .

والثامن عشر: قولهم في كاد " إلباقها نفي ، ونفيها إلبات " فإذا قيل " كاد يفعل " فمعناه أنه لم يفعل ، وإذا قيل " لم يكذب يفعل " فمعناه أنه فعله، دليل الأول ﴿ وَإِنْ كَاذِبُوا لَيَقْتُلُنَّكَ عَنْ الَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ ﴾ ^(٣) ... ودليل الثاني: ﴿ وَمَا كَاذِبُوا يَفْعَلُونَ ﴾ ^(٤) وقد اشتهر ذلك بينهم حتى جعله المعري لغزا؛ فقال:

المحوي هذا العصر ما هي لفظة جرت في لساني جسرهم وثمود
إذا استعملت في صورة الجحد أثبت وإن أثبت قامت مقام جحود

(١) سورة العنكبوت : جزء الآية ٤٤

(٢) مغني اللبيب : ٢ / ٧٦٠ ، ٦١

(٣) سورة الإسراء : جزء الآية ٧٣

(٤) سورة البقرة : جزء الآية ٧١

والصواب: أن حكمها حكم سائر الأفعال في أن تنفيها نفي وإثباتها إثبات ، وبيانها: أن معناها المقاربة ، ولا شك أن معنى " كاد يفعل " قارب الفعل ، وأن معنى " ما كاد يفعل " ما قارب الفعل ؛ فخبرها منفي دائما ، أما إذا كانت منفية فواضح ، لأنه إذا انتفت مقاربة الفعل انتفى عقلا حصول ذلك الفعل ، ودليله ﴿ إِذَا أَخْرَجَ يَدَهُ لَمْ يَكْذِبْ رَأَاهَا ﴾ ^(١) ولهذا كان أبلغ من أن يقال " لم يَرَهَا " لأن من لم يَرْ قد يقارب الرؤية ، وأما إذا كانت المقاربة مُثَبَّتةً فلأن الإخبار بقرب الشيء يقتضي عرفا عدم حصوله ، وإلا لكان الإخبار حينئذ بحصوله ، لا بمقاربة حصوله... ^(٢) .

والتاسع عشر: قولهم في السين وسوف: " حرف تنفيس " ، والأحسن حرف استقبال؛ لأنه أوضح ، ومعنى التنفيس التوسيع؛ فإن هذا الحرف ينقل الفعل عن الزمن الضيق-وهو الحال- إلى الزمن الواسع وهو الاستقبال ^(٣) .

والعشرون: قولهم في نحو " جلست أمام زيد " : إن زيدا مخفوض بالظرف ، **والصواب** أن يقال: مخفوض بالإضافة؛ فإنه لا مدخل في الخفض لخصوصية كون المضاف ظرفاً . ^(٤)

وبعد

فالملاحظ — مما سبق — أن ابن هشام كان معنيا كل العناية برصد الأخطاء الشائعة المرتبطة بالمستوى النحوي ، وربما توقف هنا أو هناك عند ما يتعلق بغير ذلك المستوى من الأخطاء . وليس معنى ذلك أنه لم يكن على علم بإمكان وقوع أخطاء متعلقة بالمستويات اللغوية الأخرى ، لكن كتابه الذي اخترناه هو كتاب في النحو وضعا ، ومن ثم فقد جاءت عنايته بالأخطاء الشائعة النحوية متسقة مع موضوع الكتاب الذي صرف له اهتمامه .

(١) سورة النور : جزء الآية ٤٠

(٢) مغني اللبيب : ٧٦٢ / ٢

(٣) مغني اللبيب : ٧٦٣ / ٢

(٤) مغني اللبيب : ٧٦٤ / ٢

ثانياً: الأخطاء الشائعة في الدراسات المعاصرة

نتقل الآن إلى الحديث عن بعض الدراسات المعاصرة التي عانيت بتحليل الأخطاء ، أو ما يعرف ، كثيراً ، بالأخطاء الشائعة .

ومن تلك الدراسات ذلك البحث القيم الذي عقده أستاذنا د. كمال بشر عن " الأخطاء الشائعة في نظام الجملة بين طلاب الجامعات " ، وهو بحث كان قد قدمه إلى جامعة الكويت ضمن ندوة عن مشكلات اللغة العربية ، ثم أعيد نشره ضمن كتابه دراسات في علم اللغة ^(١) .

والبحث — كما هو واضح من عنوانه — معني في المقام الأول ، وربما الأخير ، برصد الأخطاء الشائعة في نظام الجملة عند فئة معينة من الدارسين ، وقد رأى فيه أن الحكم على الظاهرة المعينة من حيث الصواب والخطأ ينبغي أن يبنى على أسس ثلاثة هي : —

- ١- استشارة القواعد التقليدية المسجلة في كتب اللغة الموثوق بها .
- ٢- الائتناس بآراء أهل الاختصاص ، ونعني بهم المشتغلين باللغة وشتوها بالحرفة والصناعة، من أمثال رجال النجاء اللغوية وأساتذة الجامعات المختصين .
- ٣- اطراد الاستعمال اللغوي في البيئة اللغوية المعينة مع عدم ورود ما يمنعه أولاً يميزه من القواعد والضوابط المقبولة في إطار الأساسين الأولين ^(٢) .

غير أنه من المدهش حقاً أن تلك الضوابط أو القيود نفسها قد تؤدي إلى نوع من الاضطراب أو البلبلة؛ لأنها قد تقف حائلاً دون الحكم على ظاهرة أو أخرى بالصواب أو الخطأ ، وذلك للأسباب التالية :

(١) دراسات في علم اللغة : ص ٢٥٣ : ٣٠٦

(٢) دراسات في علم اللغة : ص ٢٥٦ : ٢٥٧

١- تعدد الأوجه أو الأحكام بالنسبة للظاهرة الواحدة ، وبخاصة في مجال الإعراب .
وليس بخاف علينا ما سجله علماء العربية من أحكام فيما يختص مثلاً بإعراب الأسماء
الخمسة والمثنى وجمع المذكر السالم .

٢- المبالغة في التأويل والتقدير والتفسير في التحليل الإعرابي ، حتى إن المثل الواحد قد
يعد صواباً في نظر بعضهم وخطأً صرفاً في نظر الآخرين .

قال : من ذلك مثلاً ما نعلم وقرره الجمهور من أن كسر اللام بالجر من "رسوله"
في قوله تعالى: ﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾^(١) خطأ صراح . بل لقد روي
أن هذه القراءة كانت من أسباب قدوم أبي الأسود على وضع النحو ، على حين أن
بعضاً من الدارسين جوز هذا الكسر على أساس أن الواو هنا للقسم لا للعطف...^(٢) .

٣- تعدد درجات الصحة وإمكانية القبول للأحكام والضوابط التي رسموها؛ فهناك
الصحيح باتفاق والمختلف في صحته ، وهناك الضعيف والشاذ ، وهناك ما يجوز في الشعر
ولا يجوز في النثر.

٤- باستثناء الإعراب ، لم يهتم علماء العربية الاهتمام الكافي بالنسبة للجوانب الأخرى
للنظم أو نظام الجملة ، حتى إن الإنسان ليحار أحياناً في الحكم بالصواب أو الخطأ على
هذا المثال أو ذاك من حيث جوانب الاختيار والموقعية والمطابقة^(٣) .

٥- تتصف قواعد العربية وضوابطها - شأنها في ذلك شأن قواعد أية لغة بالعموم لا
بالشمول، أي: أنها لا تسحب بالضرورة على كل مثال أو مقول أيام التقيد وقبله^(٤) .

(١) سورة التوبة : جزء الآية ٣

(٢) تعليق : أرى أنه لا بد من الوقف قبل ﴿وَرَسُولُهُ﴾ لتوجيه القراءة على هذا النحو ، وقد عسدها
الإمام القرطبي من الشواذ في جامعته لأحكام القرآن؛ فانظر الجزء الثامن منه عند تفسير الآية الثالثة من
سورة التوبة (د. أبوغالية) .

(٣) تعليق : ذلك لأن هذه الثلاثة الأخيرة لا تحكمها قواعد صارمة كتلك التي وضعها النحاة
للإعراب (د. أبوغالية) .

(٤) دراسات في علم اللغة : ص ٢٥٧

إذا كانت الحال على هذا النحو ، فما الحل؟

يقول أستاذنا د. بشر : ربما كان من الأوفق في هذه المرحلة أن نسترشد بأساس ثان من أسس التقويم عند الأخذ بالمنهج المعياري ؛ فنعاود المختصين من اللغويين ونراجعهم من وقت إلى آخر. ونشدد أن الرأي من هؤلاء المختصين مسلك مقبول بل ضروري في نظرنا ، حيث إن في هذا النهج نوعا من " توحيد مصدر الفتوى " فيما جد من لغتنا ؛ فلا تترك الأمور فوضى يتقاذفها أنصاف المثقفين وأشباههم فيفتنون بما يعملون ومالا يعلمون . هذا بالإضافة على ما لهؤلاء المختصين من خبرة ودراسة في التفسير والتوجيه والإرشاد إلى ما يخفى على كثير من العالمين في الحقل اللغوي^(١) .

حقائق مهمة

قبل أن أعرض المخطط العام للدراسة لابد من إثبات بعض الحقائق المهمة . فإن حديثنا ، في إطار الدراسة المعروضة ، سيكون عن الأخطاء الشائعة المرتبطة بنظام الجملة، وهذا يفرض علينا أن نودح بحقيقتين هامتين^(٢) :

أولاهما - أنه ليس صحيحا أن نظام الجملة يعني مجرد ترتيب الكلم في التركيب، كما يتوهم البعض. إن مجرد ترتيب الكلمات أو ضمها بعضها إلى بعض ليس بشيء في ذاته ما لم نراع قواعد " التوليف " أو السبك وقوانين التعليق أو الربط ، حتى يصير البناء وحدة متكاملة منسوقة الأطراف منظومة الوحدات .

وثانيتهما - أن الإعراب عنصر أساسي من عناصر نظام الجملة - ومن يظن غير ذلك واهم دون شك - وحينما يكون الإعراب صحيحا يكون دليلا على السبك الصحيح. وأن المخطيء في وجوهه غير مدرك - لا محال - لوسائل البناء وأداته ، وقد قالوا قديما إن الإعراب دليل الموقعية ، ولعل هذا هو سر اهتمام العرب به اهتماما كبيرا ؛ لأنه نهاية المطاف والحصيلة المحسة للجوانب " التوليفية " الأخرى للتركيب...

(١) دراسات في علم اللغة : ص ٢٦٠

(٢) دراسات في علم اللغة : ص ٢٦٣ ، ٦٤

أما المخطط العام الذي قام عليه البحث فأقدمه لكم من باب التيسير والإحاطة بفكرته العامة ، وقد جاء على النحو التالي:

أولاً - أخطاء مرتبطة بالإعراب .

ثانياً - أخطاء مرتبطة بالاختيار :

١ . أخطاء في اختيار الكلمات.

٢ . أخطاء في اختيار الصيغ :

أ. في التعدي واللزوم .

ب. في اختيار أدوات النفي .

ج. في اختلاف زمن الفعل .

د. في الوصف بالاسم الجامد .

هـ. في فصل ما حقه الوصل من الضمائر .

و. في اختيار صيغ عامية .

ثالثاً - أخطاء مرتبطة بالموقعية:

أ. في تأخير ما حقه التعلّم .

ب. في الفصل بين الصفة والموصوف .

ج. في الفصل بين الموصول وصلته .

د. في الفصل بين المتعاطفين .

هـ. في الفصل بين المضاف والمضاف إليه .

و. في إضافة المؤكد إلى المؤكد .

ز. في العطف على الضمير المرفوع المستتر .

رابعاً - أخطاء مرتبطة بالمطابقة:

أ. في التعريف والتكثير .

ب. في النوع .

ج. في الخطأ في العدد .

وتفصيل ذلك - باختصار - على النحو التالي :

أولاً: الخطأ في الإعراب^(١)

يأتي الخطأ في الإعراب في مقدمة الأخطاء الشائعة؛ لكثرة وقوع الطلاب وغيرهم فيه؛ لظنهم أنه بمعزل عن نظام الجملة. إن الإعراب دليل الموقعية ، أو قل: إنه من أهم دلائل التعليق؛ أي ربط الكلم بعضها ببعض على طريقة مخصوصة ؛ فهو يشير إلى وظيفة الصيغة ومدى ارتباطها بما يسبقها أو يلحقها، مهما يكن موقعها من الجملة.

ومن ثم فهو دليل على مرونة اللغة العربية عن غيرها من اللغات؛ إذ هي تتصف بالمرونة في قواعد ترتيب الكلام ونظمه في الجملة من حيث التقديم والتأخير. وانظر - مثلاً - إلى الموقع المتغير للمفعول به في التراكيب التالية ، على حين ظلت وظيفة الصيغة التي وقعت ذلك الموقع معروفة بفضل وسائل الربط والتعليق :

١. فعل + مفعول به (متصل بضمير الفاعل) + الفاعل

خَافَ رَبُّهُ عَمْرُ

٢. فعل + مفعول به + فاعل (متصل بضمير المفعول)

﴿وَإِذْ (ابْتَلَىٰ إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ)﴾

٣. فعل + فاعل (متصل بضمير المفعول) + مفعول به

زَانَ نَوْرُهُ الشَّجَرُ

على أية حال فقد ظهر أن هناك اتجاهات معينة يقع فيها المخطئون في الإعراب ،
أضعها نصب أعينكم كي تجتنبوها ، ومن أهمها ما يلي :

(١) انظر ، دراسات في علم اللغة : ص ٢٦٦ ، ٢٧٧

١- إعراب اسم إن وأخواتها ، وكذلك إعراب اسم كان وأخواتها ، إذا كان خبرهما شبه جملة متقدما على الاسم ، ومثال ذلك قولهم :

إن في كلامك خلط كبير

وكان هناك رأيا آخر

٢- إعراب الأسماء الخمسة [العدد المستعمل فعلا مما يعرف بالأسماء الستة] يعلب عليه أن يكون بالواو في كل الحالات الإعرابية ؛ فقد جاء بهما في حالتي النصب والجر ، ومثاله قولهم :

كانت سلاحا ذو حدين

خالف البلاغيون أبو عبيدة

والظاهر أن سبب الخطأ في هذه الحال وأشباهها يعود أكثر ما يعود لا إلى سوء التقدير في اختيار العلامة ، بل إلى الجهل بمواقع الكلم ووظائفه ، بدليل قولهم :

توفي أبي الفرج

واستخدم أبي عبيدة عدة مصطلحات

٣- الاتجاه الغالب في إعراب المثني أن يكون بالألف^(١)، وفي جمع المذكر يكون أن يكون بالواو ، في الحالات جميعها ، ومثاله قولهم :

وضع أرسطو كتابان في النقد

لو نظرنا إلى البيتان...

إن الباحثون كانوا يريدون...

بالنسبة لـ مؤرخو البلاغة...

وفي هذا أبلغ دليل على ما قلناه سابقا من أن الطلاب غير مدركين إدراكا صحيحا لوظائف الصيغ وقيمتها في التركيب؛ ومن ثم يظهر خلطهم في اختيار علامات الإعراب.

(١) تعليق: يمكن تصويب هذا لعويا لا واقعا- كما ذكرنا من قبل- برده إلى لهجة قديمة، هي لهجة بني الحارث؛ الذين كانوا يلزمون المثني الألف في الحالات الإعرابية المختلفة. (د. أبوغالية)

٤- يتسم إعراب الأفعال الخمسة^(١) في لغة الطلاب بالاضطراب الشديد، ويرجع ذلك إلى الخلط في صور الخطأ ، ومثاله قولهم :

قام النقاد يدافعوا عن حرية الشعر

بذل الشعراء جهدهم في أن يأتون بلغة جديدة

لم يعنون بإطلاق أسماء على هذه الفنون

وموضع الخطأ هو حذف نون الفعل (يدافعون) في المثال الأول، في موضع الرفع ، وإثباتها في الفعلين (يأتون) و(يعنون) في المثالين الثاني والثالث في موضعي النصب والجزم ، حقهما الحذف .

٥- عدم حذف حرف العلة- شبه الحركة أو شبه الصامت بلغة علم اللغة الحديث- من آخر الفعل المعتل الآخر المجزوم ، كقولهم :

هذا الرأي لم يلقى نجاحا [المعتل بالألف]

لم يدعو العقاد إلى ترك التشبيه [المعتل بالواو]

لم يكتفي قدامة بهذا التعريف [المعتل بالياء]

٦- تكرار وقوع الخطأ في أبواب نحوية معينة ، هي:

أ- الاسم المنقوص في حالة النصب .

ب- الفعل المضارع المعتل الآخر بالواو والياء في حالة النصب . ففي هاتين الحالتين لا تظهر الفتحة، ويكاد يكون هذا السلوك مطردا في نطق الطلاب .

ج- يعامل المنوع من الصرف بوجه عام معاملة المصروف من حيث ظهور التوين والجر معلما بالكسرة ، وما جاء على صيغة منتهى الجموع .

(١) يقول ابن مالك في حكم نون الأفعال الخمسة :

وحذفها للجزم والتصب سمة *** كلم تكوني لترومي مظلمة

نتيجة

يمكننا في نهاية هذا العرض المختصر ، للأخطاء الشائعة المرتبطة بالإعراب ، أن نخرج بنتيجتين ، هما : —

١- أن الخطأ في الإعراب أصبح يشكل ظاهرة منذرة بالخطر في لغة الطلاب ، ويرجع السبب في ذلك إلى فقدان الأسلوب الصحيح في الممارسة اللغوية ، وهو الكلام المنطوق الفعلي واستخدامه في شتى مجالات الحياة؛ إذ هو القادر على تكوين الأنماط النحوية السليمة واستقرارها .

كما أنه يرجع إلى طريقة التعليم، تلك التي تجمد نفسها بالتركيز على البحث في أواخر الكلم ، وتلقين الطلاب علامات الإعراب دون ربط مناسب بين الإعراب (هذا المعنى) وعناصر التأليف الأخرى للكلام.

٢- أن معظم الخطأ في الإعراب يتمثل في العلامات النائية [أو الفرعية] .

ثانيا: الخطأ في الاختيار^(١)

الاختيار أي أن يختار المنشئ- متكلما أو كاتباً- كلماته أو صيغه بحيث تكون صالحة للتعبير عن معانيه في مواقفها الاجتماعية المعينة ، وبحيث يصح ربطها بعضها ببعض بطرق مخصوصة ، أو على وفق قواعد الربط والتعليق المتعارف عليها في اللغة المدروسة .

والاختيار بهذا المعنى يرتبط بالموقعية أشد ارتباط وأوثق ؛ إذ ليس يقبل مجرد رص الكلمات أو الصيغ بعضها بجوار بعض بدون أن تقع كل واحدة منها في موقع يناسبها في

(١) انظر، دراسات في علم اللغة : ص ٢٧٧

التركيب ، وذلك بالنظر إلى سوابقها ولواحقها ، حتى يصير البناء كله وحدة متكاملة متماسكة الأطراف .

وباستثناء عبد القاهر الجرجاني ومن لف لفه لسنا نعلم أحدا من السالفين أو الخالفين قد اهتم بالاختيار بهذا المفهوم الاهتمام المناسب لحاله ، أو وقف عنده وقفة تكشف عن أبعاده وتوضح قيمته أو دوره بوصفه عنصرا من عناصر نظام الجملة . وقد اكتفى عبد القاهر الجرجاني نفسه بإشارات سريعة متناثرة هنا وهناك ، تحتاج إلى جهد للتعرف على مقاصده بوضوح ، وإلى نظرة بصيرة بأسلوب الرجل في التفكير وطرائقه في التعبير ...

والملاحظ أن الطلاب (وغيرهم من المثقفين) يخرجون في كلامهم (منطوقا ومكتوبا) على قواعد الاختيار المألوفة- [بطريق كثرة الاستعمال لا التقيد الصارم كما هو الشأن في الإعراب]- في اللغة الفصحى خروجا يسترعي النظر ويقتضي من وقفة متأنية

ولقد تبين لنا أن الخطأ في الاختيار قد يكون في اختيار الكلمة أو اختيار الصيغة. والأول لا يؤثر في قواعد الربط والتعليق في التركيب بقدر ما يؤثر في المعنى العام للجملة، ولكنه يؤدي في جميع الحالات إلى ظهور أنماط من التراكييب غير المألوفة في القلم .

أما الثاني (وهو الخطأ في اختيار الصيغة) فمعظمه يؤثر في نظام الجملة من موقعية وما يتبعها من ربط وتعليق ، وبعضه ينحصر في الصيغة المفردة لورودها على وجه مخالف لقواعد الصياغة الصرفية .

وفيما يلي بعض الأمثلة الموضحة لحالات الخطأ في الاختيار :

موضع الخطأ	الموضع الدقيق للخطأ	مثال	الصواب
١. الخطأ في اختيار الكلمات		لا أفهم <u>طالما</u> أنت موجود	".. مادمت موجودا..." لأن " طالما " بمعنى " طال "، ومثالها الصحيح " طالما نصحتك "
	١. ١. التعدي والازدواج	تأكدت من الحقيقة احتجت X مراجع كثيرة وصلت X القاهرة متأخرا حاز <u>على</u> الدرجة أهديته X كتابا	تأكدت الحقيقة احتجت إلى مراجع ... وصلت إلى القاهرة ... حاز الدرجة ... أهديت إليه كتابا
	١. ٢. اختيار أدوات النفي	لا زال الموضوع...	ما زال
	١. ٣. اختلاف زمن الفعل	يميل إلى الرعة العقلية، و <u>فضلها</u> على غيرها	يميل... <u>ويفضلها</u>
٢. الخطأ في اختيار الصيغ			
	٢. ١. الوصف بالاسم الجامد ^(١)	مصر النيل/ مصر الخير
	٢. ٢. فصل ما حقه الوصل من التمام	<u>لعل</u> أنني نسيت	لعلني نسيت
	٢. ٣. اختيار صيغ عامة	لم يعد لديه وقت <u>للت</u> <u>والعجن</u>

(١) يرى جمهور النحاة أن الوصف يكون بالمشق وما يشبهه، قال ابن مالك:

وانعت بمشتق كصعب وذرّب *** وشبهه كذا وذّي والمتسب

ثالثاً: الخطأ في الموقعية^(١)

إن الموقعية وثيقة الصلة بالاختيار ، وهما معا يكونان فكرة النظم عند عبد القاهر الجرجاني ، وقد أدرك بثاقب نظره هذه العلاقة؛ فقال: "واعلم أن ليس "النظم" إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه "علم النحو" وتعمل على قوانينه وأصوله وتعرف مناهجه التي نهجت فلا تزيع عنها ، وتحفظ الرسوم التي رسمت له فلا تخل بشيء منها .

وذلك أنا لا نعلم شيئاً يتغيه الناظم بنظمه غير أن ينظر في وجوه كل باب وفروقه، فينظر في "الخبر" إلى الوجوه التي تراها / في قولك: "زيد منطلق" و "زيد ينطلق" ، و "ينطلق زيد" و "منطلق زيد" و "زيد المنطلق" و "المنطلق زيد" و "زيد هو المنطلق" ، و "زيد هو منطلق" " (٢) .

والموقعية في عربية اليوم متأثرة إلى حد واضح بالأساليب الأجنبية حتى ليستطيع الواحد منا أن يرد الجملة أو العبارة أو الفقرة كلها من حيث ترتيب الكلم فيها إلى أصل أجنبي . وقد يكون لبعض هذه الأساليب وجه في العربية، يمكن قبولها به، لكن هناك - في الجانب الآخر - تراكم تجاوزت حدود الصواب في العربية لأنها صيغت صياغة أجنبية بعيدة عن روح العربية وقواعدها ، وذلك مثل:

أنا كمصري ...

I am as an Egyptian وأصله الإنجليزي

وكلما ذاكرت كلما فهمت...

على غرار التركيب الإنجليزي

The more you study The more you understand

(١) دراسات في علم اللغة : ص ٢٩٠ : ٢٩٧

(٢) دلائل الإعجاز: عبد القاهر الجرجاني، قرأه وعلق عليه محمود محمد شاكر، الهيئة المصرية العامة

للكتاب، ٢٠٠٠ م، ص ٨١

على أية حال ؛ فإن أنماط الخطأ في الموقعية متعددة ، ويمكن أن نجمل أهمها فيما يلي :

مجال الخطأ	مثال الخطأ	الصواب
١. تأخير ما حقه التقديم	دخلت عليه <u>بينما</u> كان يذاكر	بينما كان يذاكر...
٢. الفصل بين الصفة والموصوف	كان شاعرا <u>ربما</u> غير مجيد	كان شاعرا غير مجيد
٣. الفصل بين الموصول وصلته	الشاعر <u>الذي</u> شعره الغزير...	ذلك الشاعر بشعره الغزير
٤. الفصل بين المتعاطفين	قابل المدرسون السابقون <u>وكذلك</u> الحاليون	قابل المدرسون السابقون والحاليون
٥. الفصل بين المضاف والمضاف إليه	طلاب وأساتذة وعاملو الكلية مدير عام الإدارة	طلاب الكلية وأساتذتها والعاملون بها مدير الإدارة العام
٦. إضافة المؤكد إلى المؤكد	نفس الشيء ^(١)	الشيء نفسه
٧. العطف على الضمير المرفوع المستتر ^(٢)	لا يتفق والمجهود الذي بذلناه	لا يتفق هو والمجهود الذي...

(١) هذا من باب التأثر بالتركيب الإنجليزي الوصفي *the same thing*.

(٢) يجب الفصل بين المتعاطفين بضمير منفصل، كقوله تعالى: ﴿اسكن أنت وزوجك﴾ قال ابن مالك :

وإن على ضمير رفع متصل *** عطفت للفصل بالضمير المنفصل

رابعاً: الخطأ في المطابقة^(١).

نوقشت المطابقة في تراثنا العربي - كغيرها من عناصر نظام الجملة - مناقشة متناثرة ، باستثناء أبواب نحوية معينة كان فيها بعض التركيز على أوجه المطابقة واحتمالاتها ، كما يظهر في التوابع والعدد وأفعال التفضيل والإضافة. والمدهش أن هذه الأبواب عينها كانت هي محل معظم الأخطاء التي وقع فيها الطلاب .

على أية حال ؛ فإن المطابقة تكون في العربية فيما يلي:

(١) في الشخص (متكلم - مخاطب - غائب) وهو خاص بالضمائر.

(٢) في الإعراب.

(٣) في التعريف والتكثير.

(٤) في النوع (التذكير والتأنيث).

(٥) في العدد (الإفراد والتثنية والجمع).

والخطأ في الإعراب من حيث قوانين المطابقة موجود بكثرة. وذلك أمر بديهي؛ فقد سبق أن قررنا شيوع الأخطاء في الإعراب بعامة، ومن ثم ينطبق ما سبق ذكره على حالتنا هذا ، وهذه بعض الأمثلة :

* إن كفار قريش ومشركوها....

* أتى بكلام دقيقاً

* اكتشف فنا جديد

(١) دراسات في علم اللغة : ص ٣٠٠ : ٣٠٥

أما الخطأ في الباقي من أوجه المطابقة ؛ فأمثلته على النحو التالي:

مجال الخطأ			
المطابقة في التعريف والتكبير ^(١)	١. غير + مضاف إليه ٢. عدد + معدود	الغير مفهوم <u>الخمسة</u> كتب	غير (الغير) المفهوم خمسة (الخمسة) الكتب
المطابقة في النوع		١. <u>ثلاث</u> أبواب <u>ثلاثة</u> صفحات ٢. <u>إحدى</u> المعاهد <u>إحدى</u> أركان التشبيه	. ثلاثة أبواب ثلاث صفحات . أحد المعاهد أحد أركان التشبيه
المطابقة في العدد		١. هذان ... هم... ٢. <u>وهم</u> مبحثان ٣. <u>ذهبوا</u> البلاغيون	. هذان ... هما . وهما مبحثان . ذهب البلاغيون

خامسا: مصاحبات جديدة^(٢)

يعني مصطلح المصاحبة ضم صيغة إلى أخرى ومصاحبتها له على وجه يشبه أن يكون مطردا. ^(٣) وهذه المصاحبات أغلبها مرفوض من وجهة نظر القواعد التقليدية ؛ لأنها تنظم مخالقات نحوية فيما يتعلق بقوانين التأليف.

(١) لا تدخل أداة التعريف المضاف في العرية إلا إذا كان صفة مضافا إلى ما فيه "أل"، قال ابن مالك :
ووصلُ أل بذا المضاف مقتر *** إن وُصِلَتْ بالثاني كالجند الشعر

(٢) دراسات في علم اللغة : ص ٢٩٧ : ٣٠٠

(٣) دراسات في علم اللغة : ص ٢٩٧ . وانظر في موضوع المصاحبة : المصاحبة في التعبير

اللغوي : د. محمد حسن عبد العزيز ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٠

ومن أكثر الأمثلة شهرة ووقوعا الأنماط التالية :

الأنماط الخاصة	الأمثلة	الترجيح
سوف + لن + الفعل	سوف لن أتأخر بعد اليوم	لن أتأخر
سوف + لا + الفعل	سوف لا أفعل هذا ثانية	لا أفعل
هل + لا + الفعل	هل لا تستطيع ذلك؟	ألا تستطيع...
هل + س + سوف + الفعل	هل ستذاكر الليلة؟	هل تذاكر الليلة؟
قد + لا + الفعل	قد لا أحضر هذه المحاضرة	لن أحضر...

سادسا: الخطأ في استخدام الواو والفاء^(١)

استخدمت الواو استخداما متوسعا حيث وقعت مواقع لم يالفها نظام التأليف القديم ، وصاحبت صيغا لم ترد فيما نقله القدماء لنا من قواعد العربية . أما الفاء فقد وردت في مصاحبات ليس لها مسوغ، وأظهر ما يكون ذلك في الجمل المركبة، حيث استخدمت كما لو كانت رابطا من الروابط.

الواو	١ - لا بد + و + أن ٢ - بل + و ٣ - بل + و + حتى ٤ - بل + و + لو ٥ - بل + و + لا + حتى ٦ - و + حتى + و + لو	١. لا بد وأن نقوم بالواجب. ٢. في مصر بل والعالم العربي . ٣. لا أعرف حتى هذا الموضوع بل وحتى مغزاه . ٤. بل ولو كان الأمر بيدي . ٥. لا أعرف اسمه بل ولا حتى رسمه . ٦. وحتى ولو خان الصديق .
الفاء		١. وإذا فالقول بهذا رأي صحيح . ٢. كذلك فإن الإعراب أصل في الأساس . ٣. ومن ثم فإني أخالف هذا الرأي.

(١) دراسات في علم اللغة : ص ٢٩٨ : ٣٠٢

يبقى في نهاية عرضي هذا ، لواحدة من أهم الدراسات المعاصرة المتعلقة بالأخطاء الشائعة أن أشير فقط ، مخافة الإطالة ، إلى بعض الدراسات المرتبطة بذلك المجال . وأنا أرشح الاطلاع على تلك الدراسات - لمن أراد أن يحيط بشكل مفيد محيط غير محمل بالأخطاء اللغوية الشائعة التي تقع في عصرنا الحديث - وهي : مرتبة تاريخيا ، لا حسب التفاضل العلمي فيما بينها ، على النحو التالي :

١ - دراسة المحقق اللغوي الكبير الشيخ محمد علي النجار ، بعنوان : " لغويات وأخطاء لغوية شائعة " . دون دار نشر

٢ - تعليقات الأستاذ الكبير عبد العليم إبراهيم على بعض الأبواب النحوية في كتابه " النحو الوظيفي " وهو كتاب قيم لا أحسب أن عاملا في حقل اللغة العربية مهما كان موقعه ، طالبا كان أو أستاذا ، لا يحوزه .^(٢)

٣ - دراسة الراحل اللغوي الكبير أستاذي أ.د. أحمد مختار عمر ، بعنوان : " أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين " .^(٣)

أ.هـ

وبالله التوفيق

(١) النحو الوظيفي: أ.عبد العليم إبراهيم، القاهرة، دار المعارف، الطبعة الثامنة، د.ت. انظر،

مثلا: ص ٩٤، ١١٥، ١١٨، ٢٧٢، ٢٨٣، ٣٤٣، ٣٥٢، ٣٦١

(٢) أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين: د.أحمد مختار عمر، القاهرة،

عالم الكتب ، الطبعة الثانية ، ١٩٩٣م

" إن حياتنا الجديدة
قد دعت الناس إلى
مزيد من التعرف
علينا والاتصال بنا
اتصالاً مباشراً ...
وقد أدرك هؤلاء
الناس أن معرفة لغتنا
خير سبيل للوصول
إلى غايتهم " .

د. كمال بشر
علم اللغة العام،
الأصوات،
١٩٧٥م،
ص ١٧٨

الفصل الثاني

من

تعليم اللغة لغير الناطقين بها

علم اللغة التطبيقي

وتعليم اللغة لغير

الناطقين بها

منخل نظري ونموذج
تطبيقي

إن " ... تعليم
العربية لغير
الناطقين بها
يجب أن تكون
غايته تعليم لغة
الإسلام ، وأنه
لذلك فرض
كفاية،
لا تستطيع أن
تنهض به
إلا المؤسسات
الكبيرة التي
توفر لها
الإمكانات
اللازمة " .

د. عبد الرأجي
علم اللغة التطبيقي

ص ١٢٥

مدخل نظري تاريخي

إن اللغة العربية هي لغة الدين الإسلامي والثقافة العربية الإسلامية، وهناك — بطبيعة الحال — مناطق مختلفة من العالم لا يحسن أهلها تلك اللغة، ولما كان هناك تلازم غير منفك بين الإسلام الشريعة والعقيدة، ممثلاً في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة وغيرهما، وبين اللغة العربية، اللغة التي دون به كل ذلك جميعه — كان لابد من الإلمام باللغة العربية بقدر، لمن أراد أن يقترب من الإسلام معتقاً أو دارساً أو لأي سبب آخر.

لكن يبدو أن الأمر ليس على هذا المنوال وحسب، وهو ما يدفعنا إلى أن نسأل سؤالاً تمثل إجابته الأول من ثلاثة أهداف يهدف إليها هذا الفصل المعني بدرس مسألة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، نظراً وتطبيقاً، هذا السؤال هو: لماذا لجأ غير العرب إلى تعلم اللغة العربية؟ أما الثاني فهو ماذا قدم علم اللغة التطبيقي لتعليم الناطقين بغير العربية؟ لنتقل بعد ذلك إلى تقديم نموذج تطبيقي لمنهج مقترح لتعليم اللغة العربية للمستوى المتوسط من غير الناطقين بها. ونبدأ بإجابة السؤال الأول.

* مدخل

* أولاً: لماذا لجأ غير العرب إلى تعلم العربية؟

* ثانياً: ماذا قدم علم اللغة التطبيقي لتعليم الناطقين بغير العربية؟

* ثالثاً: نموذج تطبيقي لتعليم اللغة للمستوى المتوسط من غير الناطقين بالعربية.

أولاً: - لماذا لجأ غير العرب إلى تعلم العربية؟^(١)

يعيش غير العرب ممن لا يجيدون اللغة العربية في أماكن مختلفة من العالم منها ما هو في الشرق ومنها ما هو في الغرب، لذلك فإن الترتيب المنطقي لتناول القضية يفرض علينا أن نتبنى هذا المعيار .

١- في الشرق

يرجع لجوء غير العرب في الشرق إلى تعلم اللغة العربية إلى عدة عوامل ، نوجزها بداية فيما يلي:

- ١- اللغة العربية هي أداة الإسلام الأولى .^(٢)
- ٢- بفرض التواصل مع الآخرين .^(٣)
- ٣- للحصول على وظائف .^(٤)
- ٤- بفرض رد الاعتبار للأعجمي .^(٥)
- ٥- للجذب الذاتي الذي تتميز به اللغة العربية .^(٦)

أما عن العامل الأول - وهو علم غير الناطقين بالعربية بأن اللغة العربية هي أداة الإسلام الأولى^(٧) - فذلك لأن الإسلام دين سمح يقبل بين صفوفه كل من أخلص النية

(١) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: د. أحمد طاهر حسنين، (مقال) ضمن مجلة دراسات

عربية وإسلامية، الجزء الثاني، فبراير ١٩٨٤م، ص ٥٧ : ٨٩

(٢) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: ص ٦٢

(٣) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: ص ٦٥

(٤) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: ص ٦٨

(٥) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: ص ٧٠

(٦) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: ص ٧٢

(٧) انظر ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٦٢ : ٦٥

دون وساطة أو اشتراطات مسبقة لمعرفة اللغة أو غيرها ، فإنه يصح لأي شخص أن يسلم أيا كان لونه وجنسه ومعتقده، ومع هذا فإن عليه إن عاجلا أو آجلا أن يمارس عددا من الشعائر القولية أو اللفظية التي تجعله يشعر بأنه واحد من المسلمين له ما لهم وعليه ما عليهم، بل وتجعل من حوله من المسلمين يقبلونه في صفوفهم دون تحرص أو ارتياب . هذه الطقوس اللفظية قد يسامح فيها الإسلام لمن لا يستطيعها ومع ذلك فإن المسلم الحق ينشدها ويجهد نفسه في تحصيلها- . وقد فطن إلى هذه الحقيقة الكثير ممن درسوا تاريخ الإسلام والمسلمين. يقول يوهان فك : " إن لغة القرآن قد صارت في شعور كل مسلم أيا كانت لغته جزءا لا ينفصل من حقيقة الإسلام " (١) .

إن النطق بالشهادتين، الفرض الأول على كل مسلم، وما يتبعه من فرائض الإسلام كإقام الصلاة — مثلا — وما توجه به على المسلم من أقوال لافتتاحها بالتكبير وختمها بالتسليم والتسبيح ما بينهما- أمور تفرض على المسلم حدا أدنى من العلم باللغة العربية. وهو الأمر الذي ينطبق على أمور أخرى من شعائر الإسلام التي يتجلى بعضها في المعاملات التي تنعقد بداية وتفسخ بالقول ، كالزواج والطلاق والبيع والشهادة وغير ذلك .

إن قراءة القرآن أمر مرغوب فيه، ومطالب به بنص القرآن ذاته، وقد جاء الأمر بهذا مرتين في آية واحدة، هي قوله تعالى: ﴿... وَاللَّهُ يُقَدِّرُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ عَلِمَ أَنْ لَنْ تُحْصَوْهُ فَتَابَ عَلَيْكُمْ فَاقْرَءُوا مَا تَيَسَّرَ مِنَ الْقُرْآنِ عَلِمَ أَنْ سَيَكُونُ مِنْكُمْ مَرْضَى وَأَخْرُونَ يَضْرِبُونَ فِي الْأَرْضِ يَبْتَغُونَ مِنْ فَضْلِ اللَّهِ وَأَخْرُونَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَاقْرَءُوا مَا تَيَسَّرَ مِنْهُ وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَقَرِّضُوا اللَّهَ قَرْضًا حَسَنًا ... ﴾ (٢) . يقول السيوطي

(١) العربية ، دراسات في اللغة واللهجات والأساليب : يوهان فك، ترجمة د. عبد الحليم

النجار ، القاهرة ، ١٩٥١م ، ص ٥٠

(٢) سورة المزمل: الآية ٢٠

عن آداب تلاوة القرآن : " لا تجوز قراءة القرآن بالمعجمة أي بغير العربية مطلقا، سواء أحسن العربية أم لا ، في الصلاة أم خارجها " ^(١) . فإذا علمنا أن القرآن متعبد بتلاوته، أدركنا مكان اللغة العربية من عقيدة المسلم ومن نفسه .

لا جدال إذن في أن اللغة العربية علامة على كينونة المسلم، ولن يهون منها كأداة أولى للإسلام أن هناك العديد من المسلمين الذين يعتقدون الإسلام ديننا لا يعرفون اللغة العربية . والعيب ليس فيهم بقدر ما هي مسئولية المسلمين العرب في كل مكان .

وأما عن العامل الثاني — وهو لجوء غير الناطقين بالعربية إلى تعلمها، لعلمهم بأن اللغة أداة التواصل مع الآخرين ^(٢) — فيرجع ذلك إلى الوظيفة التي لا تتحقق إلا باللغة وهي عملية الفهم والتفاهم بين بني الإنسان .

فقد أدرك المسلمون من غير العرب حاجتهم إلى فهم القرآن الكريم وتعاليم الدين الإسلامي الممثلة في أقوال الرسول، إلى جانب رغبتهم في أن يعيشوا في مجتمعهم ويواجهوا حقيقة واقعهم في ظل الدين الجديد دون مكابرة أو عناد.

وبعد حركة الفتوحات الإسلامية وانصهار المجتمع الإسلامي كله في بوتقة واحدة أصبح من المتوقع أن يقبل أصحاب البلاد المفتوحة على اللغة العربية، على الأقل كوسيلة اتصال تقربهم من إخوانهم الوافدين عليهم في شتى المجالات : في الشارع، في البيت، في المكاتب الحكومية والدواوين ، في الجيش، مع الشرطة، في ساحة القضاء الخ. والذي يجعلنا نتفهم المسألة بوضوح أكثر أنه من ناحية كان غير العرب أصحاب البلاد المفتوحة في حاجة إلى المسلمين : من أسلم منهم كان عليه أن يمارس الشعائر الدينية كما يمارسها المسلمون وبلغتهم، ومن لم يسلم فعلى الأقل كان عليه أن يعرف لغة المسلمين الذين يسيطرون سياسيا وحضاريا.

(١) الإتيان في علوم القرآن : ١ / ١٧٩

(٢) انظر ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٦٥ : ٦٨

وأما عن العامل الثالث — وهو لجوء غير الناطقين بالعربية إلى تعلمها، بغرض الحصول على وظائف في الدولة الإسلامية^(١) — فإن هذا العامل وإن كان جوهريا لكنه لا يصلح أن يكون سببا مستقلا . فيقف وراءه بعض العوامل التاريخية التي تختص بشعبين هما الفرس والأتراك ، وما حدث من تعريب ديوانيهما على يد الحجاج بن يوسف الثقفي فيما يختص بالأول ، وهشام بن عبد الملك فيما يختص بالثاني ، وما تبع ذلك من اتجاه أهل هذين الشعبين إلى تعلم العربية حتى يظلوا في وظائفهم، أو يتمكنوا من الحصول على وظائف جديدة .

وأما عن العامل الرابع — وهو لجوء غير الناطقين بالعربية إلى تعلمها، بغرض رد اعتبارهم لأنفسهم^(٢) — فيرجع ذلك إلى أن الأعجمي لمس أنه من وجهة النظر العربية يتسم بنقيصتين، هما عدم الإسلام والجهل باللغة العربية . أما النقيصة الأولى فقد كان من السهل علاجها بالإسلام، وأما علاج النقيصة الثانية فكان يأتي تبعا لإسلام الفرد، طال وقت ذلك أو قصر، اعتمادا على الحوافز المباشرة ومدى حديثه وما يتفق وقدراته النفسية والاجتماعية على هضم اللغة .

ويبدو أن الأعاجم الذين أسلموا وتعلموا العربية قد قرروا النبوغ فيها، والكتابة والتأليف بها في شتى مناحي الثقافة العربية والإسلامية، ومن هنا كانت لهم الريادة في التفوق على العرب أنفسهم في هذه المجالات. ويكفي أن نعلم أن صاحب صناعة النحو العربي كان فارسيا وهو سيبويه ويتلوه أبو علي الفارسي وبعدهما الزجاج، بل إن أكثر حملة الحديث النبوي كانوا من العجم كما كان علماء أصول الفقه أو غالبيتهم من العجم أيضا وكذلك أصحاب علم الكلام ومعظم المفسرين ...

(١) انظر ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٦٨ : ٧٠

(٢) انظر ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٧٠ ، ٧١

فقلما يذكر عبد الله بن عمر إلا معه مولاة نافع، وقلما يذكر أنس بن مالك إلا معه مولاة محمد بن سيرين ، وكثيرا ما يذكر أبو هريرة ومعه عبد الرحمن بن هرمة الأعرج راويته ، وهؤلاء كانوا أكثر الصحابة حديثا وفتوى ، ولمواليهم فضل كبير في هذا الباب ...

وأما عن العامل الخامس والأخير _ وهو شعور غير الناطقين بالعربية؛ بما تتسم به من جذب ذاتي^(١) _ فذلك لما في اللغة العربية من قدرة ذاتية تستطيع بها أن تروق في آذان مستمعيها بل وتجذبهم إليها حتى دون معرفة بها ، ذلك دون غيرها من اللغات . لقد شاع بين اللغويين الذين درسوا اللغات الأوروبية قولهم : " إذا تكلم الفرنسي غنى ، وإذا تكلم الألماني بصدق ، وإذا تكلم الإنجليزي تكلم " .^(٢)

إن الذين يتجهون إلى تعلم اللغة العربية في العصر الحديث ، يصرحون بأنهم أحسوا بوقع خاص وبموسيقى متميزة للغة العربية الفصحى ، وأنهم _ لذلك _ استطاعوا أن يقوموا بتحديد الحدود الفاصلة بين الكلمات العربية ، وهم لا يزالون بعد في مرحلة الضباب اللغوي .

إن هذه الملاحظات التي أوردتها متعلمو اللغة العربية من غير أبنائها تقودنا إلى نوع من التفكير حول بعض الخصائص الذاتية للغة العربية، تلك التي جذبت إليها الكثيرين في القدم فراحوا يتعلمونها ويتعرفون عليها، ومهما كانت الدوافع أو الحوافز فإنه لا ينبغي أن نهمّل هذا الجانب الصوتي الذي يجذب إنسانا لا يعرف العربية إليها .

(١) انظر ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٧٢ : ٧٤

(٢) نقل د. طاهر حسنين هذه الجملة عن أ.د . كمال بشر ، من محاضراته الملقاة على طلاب كلية دار العلوم بالقاهرة ، سنة ١٩٦٢م . انظر ، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين

٢- في الغرب

يرجع لجوء غير العرب إلى تعلم اللغة العربية إلى عاملين ، هما :

١- احتكاك الغرب غير المسلم بالمسلمين .^(١)

٢- حركة الاستشراق .^(٢)

أما عن العامل الأول _ وهو احتكاك الغرب غير المسلم بالمسلمين^(٣) فله خلفية تاريخية ؛ فبانتهاء القرن العاشر الميلادي، الرابع الهجري أصبح العالم الإسلامي يمثل في نظر الغرب عالما ذا محاور ثلاثة هي البنية السياسية ذات الأيديولوجية المحددة، والحضارة المختلفة التي أصبحت حقيقة واقعة، والإقليم الاقتصادي ذو التأثير الاقتصادي على العالم الغربي .

أما فكرة أوروبا المسيحية عن العالم الإسلامي ، المعادي من وجهة نظرهم ، فقد انقسمت ما بين الاتجاه إلى تشويه ذلك العالم فيما يتصل بعقيدته، والإفادة منه من ناحية أخرى عبر نقل الترجمات العربية عن اللاتينية إلى اللغات الغربية مرة أخرى ؛ وذلك بعد فقد الأصول اللاتينية .

كان لتلك الإفادة بعض الأوجه الإيجابية التي ظهرت - مثلا - في مؤلفات الطيب اليهودي المنتصر بدرو دي ألفونسو *Pedro de alfonso* وغيره من الغربيين ، عن النبي محمد (ﷺ) والإسلام .

(١) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٧٥

(٢) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٧٨

(٣) انظر، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: ص ٧٥ : ٧٨

نتج عن ذلك بعض التحول الفكري الغربي ، مثل دعوة روجر بيكون *R. Bacon* (١٢١٤-١٢٩٢) وريموند ليل *R. Lul* (١٢٣٥-١٣١٦) إلى إحلال الجهود التبشيرية التي تستند إلى فهم عميق للعقيدة الإسلامية ، واللغات الإسلامية محل المساعي العسكرية . وقد سرت هذه الدعوة حتى إن مجلس فيينا صادق عام ١٣١٢ على أفكار بيكون وليل بخصوص تعلم اللغات وخصوصا اللغة العربية . وهذا تغيرت الصورة القديمة المعادية أو على الأقل أصبحت نسبية . ومن أمثلة ذلك التغير إخراج داني — في بداية القرن الرابع عشر — لكل من ابن سينا وابن رشد وصلاح الدين الأيوبي من الجحيم ووضعهم لهم في المطهر، وبذلك صاروا هم المحدثين الوحيدين الذين انضموا إلى حكماء العالم القديم وأبطاله .

وأما عن العامل الثاني من عوامل لجوء الغربيين إلى تعلم العربية — وهو عامل الاستشراق^(١) — فقد كان لتلك الحركة دورها الذي لا ينكر في إقبال غير الناطقين بالعربية على تعلمها ... لقد بدأ الباحثون في أوروبا يدرسون اللغات ويجمعون المعلومات لأغراض عقائدية محضة ، بهدف العمل التبشيري مثلما حدث في أسبانيا ... كذلك فإن البابوية قد اهتمت — كما اهتم كثير من المسيحيين — بأمر وحدة الكنائس وحاولوا التوصل إلى اتفاق مع المسيحيين الشرقيين ، وقد أدى هذا بالطبع إلى دراسة لغتهم ومؤلفاتهم .

كما أدت تفسيرات كتابهم المقدس التي كانت أحد الموضوعات الرئيسية المثيرة للجدل بين البروتستانت والكاثوليك إلى دراسة فيلولوجيا اللغات الشرقية ، واستمر الأطباء في الاهتمام بابن سينا، مثلا، رغم أنه كان ثمة تيار مضاد للدراسات العربية . وبالإضافة إلى هذا ، فقد أدى الخطر التركي إلى دراسة أوثق للإمبراطورية العثمانية وللإسلام .

(١) انظر: تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : ص ٧٨ : ٨١

وقد أدى ذلك كله إلى بدء ظهور شبكة استشرافية متلاحمة ؛ بدت في إنشاء أول كرسي للغة العربية في الكوليج دي فرانس شغله جيوم بوستال *Guillaume postal* (١٥١٠ - ١٥٨١) ، وصدر أول كتاب قواعد استشرافي للغة العربية على يد الباحث الهولندي توماس فان أراب *Tomas Von Erope* . وتمت ترجمة كتاب ألف ليلة وليلة الذي أسهم بشكل كبير في تغيير صورة أرض الإسلام ، الذي كان ينظر إليه على أنه أرض أعداء المسيح ...

وفي القرن الثامن عشر حدثت تطورات هائلة ساعد عليها عصر الزعة العقلية في أوروبا ، وكان من نتائجها أن الأوربيين بدعوا ينظرون إلى منافس المسيحية (الإسلام) بنظرة محايدة وربما بتعاطف ، وبدأ بعضهم تدريجيا ينتقل من مرحلة النظرة الموضوعية إلى الإسلام إلى مرحلة الإعجاب به ليس داخل العمل الأكاديمي فقط بل خارج الجامعات والاهتمام الأكاديمي .

وقد سارت الأمور على هذا النحو زمنا ليس باليسير، حتى كانت الحرب العالمية الأولى ، وكان من نتائجها اهتزاز العصية العرقية في الشرق، وأصبح تعليم اللغة العربية هدفا ساميا يسعى إليه كل من يحترم عقله في الشرق أو في الغرب على حد سواء .

ثانيا: — ماذا قدم علم اللغة التطبيقي لتعليم الناطقين بغير العربية ؟^(١)

بدأ العالم العربي ، في العقود الثلاثة الأخيرة ، يهتم — إلى حد ما — بتعليم العربية لغير أبنائها ؛ فظهرت معاهد ومؤسسات في غير بلد عربي ، لكنها جميعها لا تهدف إلى غايات واحد ، ومن ثم فإن الفروق بينها كبيرة ، ويمكننا تصنيفها في نوعين: الأول نشأ استجابة لحاجات السوق ؛ إذ يبحث كثيرون من الغربيين عن معهد يقدم العربية في بيئة عربية، وهؤلاء غالبا ما يكون هدفهم ماديا ، وقد تتحقق بعض الفوائد العلمية من

(١) انظر ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ١١٦ : ١١٨

حيث التجربة العملية في وضع المقررات والتدريس وغيرها . لكن هذا النوع، بحكم طبيعته، يستجيب في الأغلب لحاجات "عملائه"، ويعمل على "إرضائهم"؛ فيقدم لهم ما يحتاجون إليه من دروس في "العاميات" العربية وفي أنماط معينة في العربية الفصحى، خاصة عربية وسائل الإعلام...

أما النوع الثاني؛ فهو يمثل رسالة محددة لا يحيد عنها، هي تعليم العربية باعتبارها لغة الإسلام؛ ومن ثم فلا مجال هنا للتمسك بالمادية، بل إن هذا النوع هو الذي يقدم المنح للطلاب؛ لأنهم طلاب مسلمون يريدون تعلم لغة دينهم ليعودوا إلى أهلهم دعاة على علم بحقيقة هذا الدين. نحد هذا النوع فيما كان يقدمه الأزهر للوافدين، وفي الغالب من الجامعات والمعاهد السعودية.

لقد قصدت قصدا إلى هذه البداية للإجابة عن السؤال الذي نحن بصدده؛ لنصل إلى ما نريد أن نؤكد من أنه لا بد من وجود أهداف بعيدة لأي تعليم... ويكفي لنعرف أن قضية الهدف هذه مسألة واضحة تمام الوضوح عند الأمم الأخرى، أن نعرف مثلا أن المدرس الفرنسي الذي يذهب لتعليم الفرنسية في الخارج يعفى من التجنيد الإجباري في الجيش، باعتباره يحمل مهمة وطنية لا تقل عن مهمة الدفاع عن الوطن... إن تعليم العربية لغير الناطقين بها يجب أن تكون له غاية واضحة محددة، وهي غاية لا نستحي من الجهر بها، وما ينبغي لنا ذلك، هذه الغاية هي تعليم العربية باعتبارها لغة الإسلام. وإذا ارتضحت الغاية هكذا دون لبس أو مناورة تحددت بعد ذلك منهج العمل؛ في: التخطيط، واختيار المحتوى، واختيار النمط، والإجراءات التعليمية، و إعداد المدرسين^(١).

وبهذا القول الأخير أكون قد أجبت إجمالا عن السؤال الذي نحن بصدده فيما يخص المنهج، وفيما يلي يأتي التفصيل موجزا.

(١) انظر، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: ص ١١٨

(١) التخطيط

ينبغي أن يكون التخطيط لتعليم العربية لغير الناطقين بها مستندا إلى قرارات صادرة عن المستويات العليا ؛ فما يصح أن يترك الأمر لأفراد يفكرون في إنشاء معهد " خاص " لهذا الغرض ، ولا لجامعة مفردة باعتبار أن هذا العمل استكمال لمجالات العمل الجامعي . وإنما لابد من القرارات العليا في هذا الأمر ؛ لأنه يحتاج إلى إمكانيات مالية وبشرية هائلة ، هذا ما نراه في البلاد المتقدمة التي نجحت في نشر لغاتها ، وانظر إلى بريطانيا — مثلا — تجد أن تعليم الإنجليزية لغة أجنبية من اختصاص مؤسسة وطنية ضخمة هي المجلس البريطاني **British Council** الذي أصبح الآن من أكبر المؤسسات العلمية والتعليمية في العالم ، وهو يجاوز قدرات كثير من الجامعات . وانظر كذلك إلى تجربة معهد جوته **Das Goethe Institute** فيما يخص اللغة الألمانية ؛ فهو المؤسسة الوطنية المسئولة عن تعليم الألمانية لغة أجنبية ...

إن القرارات العليا إذا وجدت ؛ لا بد أن يكون التخطيط علميا ، يحدد الغايات والأهداف ، ويحدد طريقة العمل في إعداد البحوث والمقررات والتنفيذ ، ويحدد طريقة المتابعة والمراجعة والاختبار وطريقة التنسيق بين معاهد التعليم المعنية بالمسألة ...^(١)

(٢) اختيار المحتوى

يجب أن يخضع اختيار المحتوى إذا ما تعلق الأمر بغير الناطقين بالعربية لخواصات علمية غير تلك التي يخضع لها في حال تعليم اللغة لأبنائها ؛ فنحن أمام متعلم له ثقافته ، ولغته الأولى ، وله أهدافه من تعلم العربية . والواقع أن المشكلة الكبرى لاتزال تكمن في اختيار محتوى المقررات التعليمية... وإذا كنا قد اقترحنا تحديد الغايات البعيدة في تعليم العربية لغة أجنبية في الهدف الإسلامي ؛ فإن تحديد الأهداف التعليمية يجب أن يأخذ حظه من العناية ؛ ماذا يهدف

(١) انظر ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ١١٨ : ١٢٠

كل مقرر ؟ وإلى ماذا يهدف المتعلم من كل مقرر ؟ . وعلينا أن نسعى إلى أن تتلاقى أهداف التعليم وأهداف المتعلم ؛ لأن ذلك يسهم إسهاما فاعلا في نجاح العملية التعليمية كلها^(١) .

(٣) اختيار النمط

هل نقوم بتعليم غير الناطق بالعربية العربية الفصحى أم العامية ؟

إذا كان المحتوى يتأثر بعوامل خارجية أهمها الأهداف ، ومستوى المقرر ، والوقت المحدد له ، وحيث إن تعليم اللغة الأجنبية يتشعب في الأغلب إلى المرحلة الابتدائية والمتوسطة والمتقدمة — فإن المرحلة الابتدائية تقتضي اختيار النمط اللغوي من " النواة العامة *Common core* " لغة الفصحى ، وهي التي تكون أساس اللغة ، ولا يمكن أن يستغني عنها متعلم .

أما اتجاه البعض إلى إدخال العامية كمصدر من مصادر المحتوى فهذا ما لا يحسن أبدا ، إذ إن استخدام العامية لهذا الغرض لن يكون في صالح متعلم اللغة العربية كلغة أجنبية ؛ لاختلاف العامية من بلد إلى آخر . وعلينا إذا أردنا تعليمه ذلك المستوى أن نترك الأمر لاحتكاكه اليومي بأهل البلد ؛ حيث إن إحاطته بالفصحى تمكنه من التواصل مع الآخرين ، أما العامية فلا تكفل له ذلك .

هذا ، على أن اختيار " النواة العامة " في اللغة الفصحى ليس بالأمر الهين ؛ لأنه يحتاج إلى جهود كبيرة تمهد له بعمل دراسات الشروع على مستوى الكلمات وعلى مستوى الأبنية النحوية .

أما في المرحلتين المتوسطة والمتقدمة فلا بد من أن نبدأ بـ الفصحى المعاصرة بفصحى التراث، على أن يكون هذا المزج ممثلا لروح " الثقافة الإسلامية " ومن المنطقي

(١) انظر ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية : ص ١٢٠ ، ١٢١

ألا تكون المرحلة المتقدمة لأغراض عامة ؛ بل يغلب عليها أن تكون موجهة لأغراض خاصة ؛ ذلك أن المتعلم الذي يتعلم العربية لأغراض التواصل العام يمكنه أن يكتفي بالمرحلتين الأولى والمتوسطة ، أما الذي يريد أن يتقن علما خاصا فعلى أن نختار له النمط اللغوي الذي يعينه على ذلك ...

نأتي للمرحلة التالية وتتمثل في البدء في اختيار الكلمات ، والأبنية الصرفية والنحوية وفقا لقوائم الشيوع فيها . ولا بد أن نشرع في دراسة العربية تقابليا باللغات الأخرى ، ونبدأ باللغات التي ينتمي إليها أكثر المتعلمين، حينذاك يمكن اختيار محتوى المقررات اختيارا علميا^(١) .

(٤) الإجراءات التعليمية

ينبئ واقع الحال ، على مستوى الإجراءات التعليمية ، أن العمل يجري في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، بشكل أفضل من مما هو معمول به عند تعليمها لأبنائها . فثمة عدد من المختصين في علم اللغة ممن يعرفون الوصف العلمي للغات ، ويتصلون بالجوانب الأخرى في العملية التعليمية كعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي، ولديهم الاستعداد للتواؤم مع ما يحدث من وسائل لتطوير تعليم اللغة الأجنبية، ويسعون في الأغلب إلى متابعة المؤتمرات التي تزخر بها المجتمعات المتقدمة في هذا الميدان^(٢) .

(٥) إعداد المدرسين

عنصر إعداد المدرس من أهم عناصر قضية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ؛ إذ عليه يتوقف التنفيذ الفعلي في قاعات الدرس ، وقد كان الشائع ، ولا يزال ، أن أي متخصص في اللغة العربية يصلح أن يدرس العربية بوصفها لغة أجنبية، بل إن عددا من

(١) انظر ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: ص ١٢١ : ١٢٣

(٢) انظر ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: ص ١٢٣ ، ١٢٤

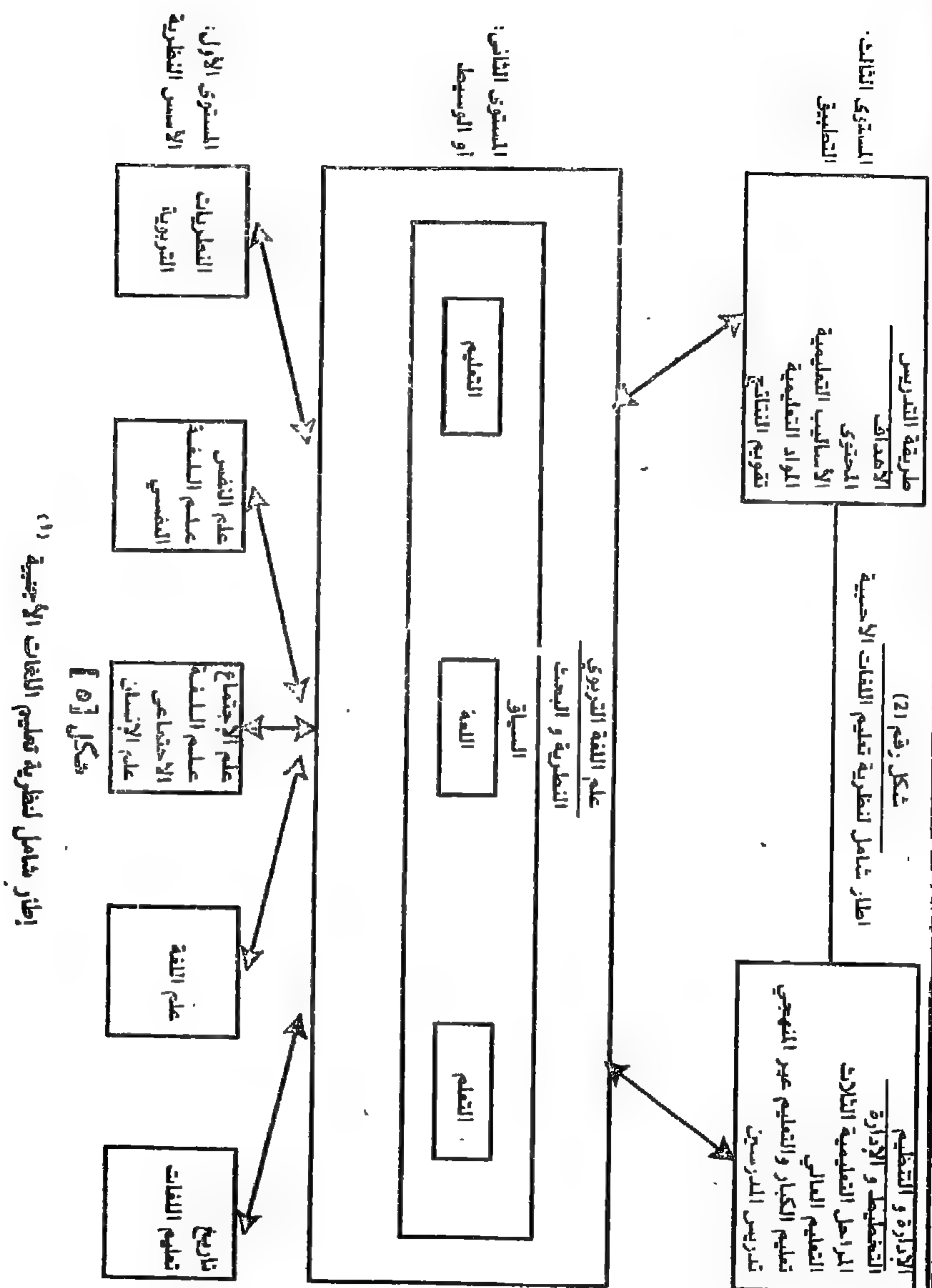
غير المختصين في العربية ينبغي تعليمها في أماكن كثيرة من العام وهذا خطأ بالغ ؛ لا هؤلاء ولا أولئك يصححون هذا العمل ؛ لأنه يحتاج إلى إعداد خاص ، يشترط أولاً تخصصاً في العربية بحيث يكون عارفاً بتاريخها وأنماطها ونصوصها واستعمالها في الاتصال . ثم لابد له من إعداد علمي في علم اللغة التطبيقي يقف فيه على أساليب تعليم اللغة الأجنبية ، ويمارس التجربة العملية تحت الإشراف ، ثم لا يتوقف عند هذا الحد ، بل لابد أن ينلقى كل فترة دورة تدريبية يطلع فيها على "تقوم" التجارب السابقة، وعلى حد ما يجد من مقررات وأساليب ووسائل .

و ينبغي علينا ، أخيراً ، ألا نسي أنه يجب علينا أن نعود إلى النقطة الجوهرية ... وهي أن تعال : العربية لغير الناطقين بها يجب أن تكون عابته تعليم لغة الإسلام ، وإنه لذلك فرض كفاية ، لا تستطيع أن تهمل به إلا المؤسسات الكبيرة التي تتوفر لها الإمكانيات اللازمة^(١) .

وقبل أن أنهى هذه المقدمة النظرية التاريخية ، يحسن بي أن أختتمها بالرسم التخطيطي التالي الذي يمثل إطار نظرياً شاملاً لنظرية تعليم اللغات الأجنبية ، مؤكداً على أن الوصف بالأجنبية هنا يعني اللغة الثانية أياً كان نوعها .

(١) انظر ، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: ص ١٢٤ : ١٢٥ . ولبن أراد الاطلاع على الطرائق الرئيسية لتعليم اللغات الأجنبية ، وهي : الطريقة التقليدية (طريقة القواعد والترجمة) ، والأخرى التركيبية البسيطة ، والثالثة التواصلية - عليه أن ينظر : اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها : د. نايف خرما ، ود علي حجاج . شر ضمن سلسلة عالم المعرفة ، العدد ١٢٦ ، ص ١٦٥ : ١٩٤ . والاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها : د. حمادة إبراهيم ، دار الفكر العربي ، ١٩٨٧ م ، ص ٣٩ : ٥٧ .

تعليم اللغة العربية لغیر الناطقین بها (مدخل نظري تاريخي)



(١) اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها : ص ٢٣٩

مخطط منهج تعليمي مقترح

بعتوان :

التمييز السمعي للأصوات اللغوية،

للمستوى المتوسط من غير الناطقين باللغة العربية .^(١)

١- الهدف العام

يهدف هذا المخطط *The project* بشكل عام إلى تمكين الدارسين من غير الناطقين باللغة العربية ، من التمييز السمعي بين أصواتها .

٢- الهدف الأساسي

أما الهدف الأساسي فهو تمكين الدارسين من ذوي المستوى المتوسط من غير الناطقين بالعربية ، من التمييز السمعي - ومن ثم الأداء النطقي الصحيح- بين الأصوات المشكلة سمعا في اللغة العربية الفصحى .

ثالثا
نموذج
تطبيقي



(١) هناك بعض المصطلحات الواردة في المخطط وينبغي ، بداية ، تحديد مدلولاتها ، وهي :

- ١- التمييز الأولي : يقصد به التمييز السمعي للصوت في الموقع الأول من الكلمة .
 - ٢- التمييز الوسطي : يقصد به التمييز السمعي للصوت في الموقع الأوسط من الكلمة .
 - ٣- التمييز الختامي : يقصد به التمييز السمعي للصوت في الموقع الأخير من الكلمة .
 - ٤- الموقع الأولي : أن يكون الصوت اللغوي أول الكلمة وأول الكلام معا .
 - ٥- الموقع الوسطي : أن يكون الصوت اللغوي وسط الكلمة .
 - ٦- الموقع الختامي : أن يكون الصوت اللغوي آخر الكلمة وآخر الكلام معا ، أو متبوعا بصامت .
 - ٧- مألوفية الصوت : وجود الصوت أو عدم وجوده في اللغة الأم للدارسين الذين يتعلمون اللغة العربية كلغة أجنبية .
 - ٨- شروع الصوت : تكرار الصوت في اللغة العربية مقارنا بسواه من الأصوات في اللغة ذاتها .
- انظر، التمييز السمعي للأصوات اللغوية : د. محمد علي الخولي (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية ، مركز الدراسات ، اللسانيات العربية والإعلامية ، سلسلة اللسانيات ١٩٨٩م ، ص ٢٦٨

- لكنهم لن يمكنهم ذلك، إلا بعد أن يستطيعوا الإجابة - عمليا - عن بعض الأسئلة التي تمثل، في حقيقة الأمر، أهدافا فرعية تؤدي إلى الهدف النهائي، تلك الأسئلة هي:
- أ- هل هناك علاقة بين التمييز السمعي للصوت اللغوي وموقعه من الكلمة أولها ووسطها وآخرها؟ وبعبارة أخرى، هل يؤثر موقع الصوت في تمييزه السمعي؟
- ب- هل تتفاوت الأصوات اللغوية من حيث تمييزها السمعي؟ وما أسباب هذا التفاوت؟
- ج- هل هناك علاقة بين مألوفية الصوت في اللغة الأم وتمييزه السمعي في اللغة الأجنبية؟ وما نوع هذه العلاقة؟
- د- هل هناك بين شيرع الصوت في اللغة وتمييزه السمعي في اللغة ذاتها؟ وما نوع هذه العلاقة؟
- هـ- هل هناك ارتباط بين قدرة المرء على تمييز أصوات لغوية معينة في لغة ما وقدرته على تمييز أصوات أخرى في اللغة ذاتها؟ وما نوع هذا الارتباط؟^(١)

٢- موضوع المخطط Text

أ- الأصوات اللغوية التي يوليها المنهج المقترح اهتمامه^(٢)

يجب أن يهتم مثل هذا البرنامج التعليمي بالثنائيات الصوتية بشكل خاص لأنها تعين الدارس على التمييز بين الأصوات المتشابهة بطريق طرح المقابل، وذلك بعد توخي الدقة في تحديد الأصوات التي تمثل صعوبة ما في التمييز السمعي من جانب متعلم اللغة غير الناطق بها أصلا، ومن ثم فسيبنى هذا المخطط بتدريب الدارسين على التمييز السمعي بين الثنائيات الصوتية، الآتية :

اختبرت هذه الثنائيات دون غيرها ؛ لصعوبة التمييز السمعي فيما بينها عند المتعلم غير العربي، كما أن أكثرها غير موجود في لغات أخرى، كالإنجليزية مثلا .	د / ض *
	غ / خ *
	ا / ع *
	س / ص *
	ك / ق *

(١) التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٦٧

(٢) انظر ، التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٦٩ : ٢٧٠

ب- التمييز السمعي وموقع الصوت

يعني انعم بسمية قدرة الدارس على التمييز السمعي بين صوت لغوي وآخر لدى سماع أى منهما في كلمة ما . مع الاعتناء بموقع الصوت فيأتي به مرة في أول كلمة وأخرى في وسطها وثالثة في آخرها .
على أن يلاحظ ما يلي :

* يكون ذهن السامع في حالة تأهب لالفاظ الصوت الأول ، الأمر الذي يسهل تمييز الصوت في الموقع الأولي .

* يفقد الصوت المعين بعض صفاته في الموقع الوسطي، بسبب تأثيره بما قبله وما بعده من الأصوات، الأمر الذي يعوق تمييزه .

* يؤثر هبوط النغمة في الموقع الختامي على الصوت تأثيرا سلبيا، الأمر الذي يعوق تمييزه سمعيا^(١) .

ج- التمييز السمعي وصفات الصوت

يعني المعلم بتوضيح أن هناك تفاوتاً في التمييز السمعي للأصوات اللغوية ، بناء على صفاها الصوتية ، وهذا يعني أن هناك أصواتاً يسهل تمييزها ، وأن هناك أخرى أقل سهولة من حيث التمييز .

وذلك في ضوء الحقائق التالية :

- * كيفية النطق أهم من مكان النطق في تمييز الأصوات .
- * كلما زادت المسافة بين مكاني نطق صوتين زاد احتمال تمييزهما مع ثبوت المتغيرات الأخرى .
- * فارق التخميم أو الترقيق أهم من فارق مكان النطق في التمييز السمعي، خاصة إذا كان مكانا النطق متجاورين .

* كلما زاد عدد الفوارق بين صوتين زاد احتمال التمييز السمعي بينهما^(٢) .

(١) انظر ، التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٧٥ : ٢٨٠ .

(٢) التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٨٠ : ٢٨٤ .

د- التمييز السمعي و مألوفية الصوت .

* ينبه المعلم الدارسين إلى أن مألوفية الصوت تقلل من الانتباه إليه، في حين أن عدم مألوفية الصوت تزيد من الانتباه إليه .

* ولينبّه هو إلى أن إحساس الدارس بالاختبار يجعله حساساً للصوت المشكل لديه ؛ فهو يعتقد أن المقصود من الاختبار كشف تمييزه للصوت المشكل ، الأمر الذي يزيد من انتباهه له حتى على حساب الصوت غير المشكل ، وهذا يجعل الطالب يسمع صوت /ض/ على حساب /د/، /ص/ على /س/، /ق/ على حساب /ك/، ... إلخ^(١) .

هـ- التمييز السمعي والشيوع .

من المؤكد أن هناك علاقة بين تمييز الصوت و شيوعه في اللغة العربية، وليست كل الأصوات على قدم المساواة من حيث الشيوع في اللغة المعينة .

فلينبه المعلم الدارسين إلى أن العلاقة عكسية بين التمييز والشيوع ، فكلما زاد شيوع الصوت قل احتمال تمييزه ، وكلما قل شيوع الصوت زاد احتمال تمييزه^(٢) .

٤- الإجراءات

هناك بعض الأهداف الإجرائية، التي يستطيع المعلم من خلالها أن يمكن الدارسين من تحقيق الهدف الأساسي من برنامجه، وهي :

- أ- أن تعطى الأولوية في التدريبات الصوتية للتمييز بين الأصوات المختلفة في المواقع الأولى من الكلمات ؛ لأنها تكون هناك أسهل تمييزاً ، وهذا في بداية البرنامج التعليمي .
- ب- أن يتم التركيز في مراحل لاحقة على تدريبات التقابل الصوت في المواقع الوسطية والختامية لأن أكثر أخطاء السمع تحدث في تلك المواقع .

(١) انظر ، التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٨٦ ، ٨٧

(٢) انظر ، التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٨٧ : ٢٨٩

- ج- أن يُكثر من التدريبات الصوتية التي تحتوي على الثائيات الصغرى *minimal pairs* لتمرين الدارسين على التمييز السمعي بين الثائيات الصوتية المشكلة المتقابلة .
- د- ألا يكون التركيز في تدريبات التمييز السمعي على الأصوات غير المألوفة ؛ لأن الأصوات المألوفة تفوق غير المألوفة في صعوبة تمييزها الصوتي .
- هـ- أن يلاحظ أن الأصوات غير المألوفة يمكن أن تسبب مشكلات في النطق لدى المعلمين أكثر منها في التمييز السمعي ؛ فليس كل صوت مشكل في النطق هو بالضرورة مشكلا في التمييز^(١) .

٥- طرائق التدريس

هناك أكثر من طريق لتدريس هذا المنهج المقترح ، وهي تصلح _ منفردة أو مجتمعة _ لتنفيذه ، وهي :

أ- المحاضرة *lecturer*

- يتم في هذا الجزء من البرنامج تدريس الجزء النظري .
- الزمن : نصف ساعة أسبوعيا ، لمدة فصل دراسي كامل .
- المكان : الفصل التدريبي .

ب- المناقشة *discussion*

يتم في هذا الجزء من البرنامج مناقشة ما تم تعلمه نظريا في المحاضرة . ويقوم المعلم خلاله بطرح أسئلة معدة مسبقا ، على أن تكون مرتبة لتغطي موضوعا مترابطا ، بحيث تأتي إجاباتها ونتائج مناقشتها مع الدارسين بعدد من المفاهيم الواضحة حول موضوع المحاضرة .

- الزمن : نصف ساعة أسبوعيا ، لمدة فصل دراسي كامل .
- المكان : الفصل التدريبي .

(١) التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٩١ ، ٢٩٢

ج- التمثيل *Role-playing*

يقوم المحاضر بإعداد نصوص لغوية بسيطة واضحة تشمل - قصداً - مفردات تشمل نصوصاً لغوية ومقابلاً ، من تلك التي غالباً ما يصعب على الطالب الأجنبي التمييز فيما بينها . ويفضل أن تكون تلك النصوص معبرة عن موقف أو فكرة طريفة . ثم يقوم نصف الدارسين بأداء تلك النصوص تمثلياً ، بينما يقوم النصف الآخر بتقييم نطقهم لها . هذا على أن يتم تبديل الأدوار بين المجموعتين مع نص آخر .

الزمن : نصف ساعة أسبوعياً ، لمدة فصل دراسي كامل .

المكان : الفصل التدريبي أو حديقة الكلية ^(١) .

د- الألعاب اللغوية *linguistic games*

يقوم المعلم بتنسيق بعض الألعاب اللغوية بين طلاب الفصل الواحد ؛ ليثبت من خلالها الفروق السمعية بين الأصوات اللغوية التي يجد الطالب الأجنبي صعوبة في التمييز فيما بينها .

ومن تلك الألعاب ، ما يلي :

(١) - لعبة : صححني إن أخطأت

اللغة : التمييز بين أصوات معينة .

نوع الاتصال : التدخل ، باستعمال :

- " آسف أنت قلت " .

- " وكان يجب أن تقول ... " .

المهارات : استماع ونطق وقراءة .

التحكم : بواسطة المعلم .

(١) انظر ، الألعاب اللغوية : ناصف مصطفى عبد العزيز ، الرياض ، دار المريخ ، الطبعة

الأولى ، ١٩٨٣م ، ص ٧٣ ، ٧٤

الوقت : عشر دقائق .

الإعداد : نص معدّ سلفاً .

الإجراء : جماعي .

يقرأ المعلم النص ، ويتعمد تغيير بعض الكلمات بالنظر إلى المعنى الذي يتحمّله السياق . ويتابع الدارسون النص في الأوراق التي بين أيديهم ، على أن يستوقفوه عند ملاحظتهم أحد تلك التغيرات .

(٢) - لعبة : هل أنت قوي الملاحظة ؟

اللغة : حصر الأشياء ووصفها .

المهارات : استماع وكلام (نطق) .

التحكم : حر .

المستوى : مبتدئون ومتوسطون .

الوقت : خمس دقائق .

الإجراء : يقوم المعلم بإعداد مجسمات أو أشكال توضيحية، تمثل كل منها ثنائيات لغوية، تختلفان في صوت واحد هو موضع التدريب والاختبار .

ثم تعرض تلك المجسمات على الطلاب جملة واحدة، ويكلفون باستخراج الثنائيات بأنفسهم على الورق، ثم يقوم كل واحد منهم بقراءة [نطق] ما توصل إليه، ويقوم الآخرون بتقويم نطقه إن أخطأ [سماع] ^(١) .

(١) انظر ، الألعاب اللغوية : ص ١٠٣ ، ١٠٤

٦- الوسائل التعليمية

هناك عدة وسائل يمكن استخدامها لتنفيذ هذا البرنامج ، وهي :

أ- الفصل التدريبي

وذلك لتنفيذ الجزء التدريبي . وهو عبارة عن غرفة جيدة الإضاءة ، معزولة صوتيا ، تكون من : - منصة المعلم .

- سبورة (طباشيرية- بلاستيكية) .

- شاشة + بروجكتور رأسي أو داتاشو *Data show*

- عدد من المقاعد المجهزة بمسند للكتابة، لا تزيد عن عشرة مقاعد (هذا الوقت يناسب الوقت المقدر سلفا) .

ب- المختبر اللغوي

وذلك لتنفيذ الجزء العملي، وهو عبارة عن غرفة جيدة الإضاءة، معزولة صوتيا ، تكون من : - منصة تحكم رئيسي للمعلم .

- جهاز تسجيل رئيسي .

على أن يكون على اتصال مباشر بعشر كبائن منفصلة زجاجية (لملاحظة سلوك الطالب وانتباهه)، مزودة بأجهزة تسجيل وسماعات رأس ميكروفونية .

ج- المجسمات

١- نموذج مجسم كامل لجهاز النطق الإنساني ، بداية من الحجاب الحاجز حتى الشفتين .

٢- نموذج مجسم كامل للأذن (خارجية- وسطى- داخلية) .

٣- نماذج دالة لغوية (كالتى ذكرت في اللعبة اللغوية الثانية)^(١) .

(١) مختبر اللغة : د. علي القاسمي ، سوريا ، دار القلم ، ط ١ ، ١٩٧٠م ، ص ٣٩ : ١١٧

٧- اختبارات التمييز السمعي

- يتم تصميم اختبارات التمييز السمعي في عدد مساو لعدد الأصوات المطلوب تمييزها ، مقسوما على اثنين ؛ أي إن كل اختبار سيختص بشئائيه صغرى واحده .
- * يحتوي كل اختبار على ثلاثين كلمة ، وتحتوي كل كلمة على الصوت الأول أو الثاني من الشئائية .
- * يحتوي نصف الكلمات على الصوت الأول من الشئائية ، ويحتوي نصفها الآخر على الصامت الثاني .
- * تجعل بنود الاختبارات على شكل كلمات عن قصد ؛ لأن إدخال الكلمات في جمل يساعد على إدراك الكلمة عن طريق السياق ، مما يضيف عاملا إضافيا على التمييز السمعي ، وهو أمر غير مطلوب هنا .
- * ليس شرطا أن تكون كلمات الاختبار معروفة لدى أفراد العينة من حيث المعنى ؛ لأن المقصود قياس التمييز السمعي وليس قياس الاستيعاب ^(١) .

- طريقة إجراء الاختبارات

- تجرى اختبارات التمييز السمعي بالطريقة الآتية :
- * يشرح المعلم طريقة الإجابة، وكيف أن الدارس يجب عليه أن بتسويد الحرف الذي يسمع صوته في الكلمة تسويدا كاملا على ورقة الإجابة .
- * توزع على الدارسين أوراق الإجابة فقط، وهي تمثل خمسة نماذج ، يختص كل منها بصوتين متقاربين سمعا ، في شكل كلمات مرتبة عموديا .
- * يحتفظ المعلم بأسئلة الاختبار ويقتصر حظ الطلاب منها على الاستماع فقط .
- * يجري المعلم الاختبارات جميعها بنفسه؛ لتوحيد ظروف الإجراء وضبطها .
- * تنطق كل كلمة مرة واحدة فقط ، دون أي تكرار .

(١) انظر ، التمييز السمعي للأصوات اللغوية : ص ٢٧٠ ، ٢٧١ (بتصرف)

* قبل نطق الكلمة يعطى رقمها في الاختبار؛ فينظر الدارس إلى الرقم الموازي في ورقة الإجابة .

* ثم يقوم بتسويد الصوت الذي سمعه باختيار واحد من عدة إجابات .

* يطرح عدد الأرقام المسودة الصحيحة من العدد الكلي، فيمثل الناتج درجة الدارس^(١) .



(١) انظر ، التميز السمي للأصوات اللغوية : ص ٢٧٢ ، ٢٧٣ (بتصرف)
وهناك بعض المراجع المقترحة للمخطط، منها :

- الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية : ناصف مصطفى عبد العزيز، الرياض، دار المريخ، الطبعة الأولى، ١٩٨٣ م .

- تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، بواسطة الكمبيوتر" مشروع جامعة ليدز- بريطانيا :
د. أ. شيفتيل، (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية، مركز الدراسات، اللسانيات العربية والإعلامية، سلسلة اللسانيات ١٩٨٩ م .

- التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء : د. محمود إسماعيل صيني ، إسحاق محمد الأمين ، الرياض، عمادة شؤون المكتبات- جامعة الملك سعود ، ١٤٠٢ هـ - ، ١٩٨٢ م .

- التميز السمي للأصوات اللغوية: د. محمد علي الخولي (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية ، الإصدار السابق .

- دراسة الصوت اللغوي: د. أحمد مختار عمر ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٠ م .

- في تدريس العربية لغة ثانية بمساعدة الحاسوب: أ. رضا السويسي (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية ، الإصدار السابق .

- مختبر اللغة : د. علي القاسمي، سوريا ، دار القلم ، الطبعة الأولى، ١٩٧٠ م .

الفصل الثالث

المجامعُ اللغويةُ العربيةُ

نشأتها

**وجهود بعضها في مجالي
المصطلح والتعريب**

أولاً: المجمع اللغوية العربية

تاريخ نشأتها

كانت الدعوة إلى إنشاء مجمع للغة العربية من أهم الأفكار التي دارت عند المثقفين العرب في الربع الأخير من ق ١٩، لقد عرف المثقفون في مصر والشام مدى الحاجة إلى عمل معجم عصري للغة العربية، وعرفوا أيضاً ضرورة وضع المصطلحات العلمية وألفاظ الحضارة الحديثة؛ ولهذا طالبوا بقيام مجمع لغوي عربي ينهض بهذه المهام. لم يكن مقبولاً في ذلك الوقت أن تكون هذه المهام الكثيرة من مسئولية لغوي واحد... (١).

ففي تلك الفترة ونتيجة لبعض العوامل السياسية والاجتماعية اتضحت أهمية الحاجة إلى وجود مجمع لغوي واضطلعه بدوره المفترض، وتعد كتابات عبد الله النديم ومعاصريه أمراً مهماً في تاريخ الدعوة في مصر إلى قيام مجمع للنهوض باللغة العربية وجعلها واقية ومتطلبات العصر الحديث، فكتب النديم عن "مجتمع اللغة العربية بمصر" برئاسة السيد توفيق البكري،... وأشار إلى ذلك في مقاله المشهور في التنكيث والتبكيث سنة ١٢٩٨ بعنوان "إضاعة اللغة تسليم للذات". وإذا كان الطهطاوي قد عبر عن مفهوم المجمع باقتراض كلمة "أكدمه أو أقدمه" فإن النديم استخدم لذلك كلمة "مجتمع"، وفي موضع آخر "جمعية"، كما عبر عن هذا المفهوم - أيضاً - بعبارة "الجمعية العلمية".

كان هدف هذا المجمع اللغوي "حفظ اللغة العربية التي هي لغة القرآن والحديث والألوف من الكتب المدونة في علوم شتى". ومن شأنه أن ينشر قراراته في المصطلحات وألفاظ الحضارة بعدة وسائل كالوسيلة الإعلامية.

أما نظام عمل ذلك المجمع كما وضعه عبد الله النديم؛ فيمضي على مراحل هي: المصطلحات المقترحة تعرض على العلماء وأرباب الأقلام بنشرها في الجرائد المحلية، وتكون هناك مدة محدودة للمناقشة فيها، حتى إذا ما مضت المدة ولم ينبه أحد على شيء، أمضت ما قرره وأعلنت تنفيذه بالإجماع.

(١) البحث اللغوي: ص ١٠٥

كان تكوين هذا المجمع يتطلب عددا من الشعب التخصصية، منها القسم الخاص بعلوم اللغة وقسم التاريخ وقوم البلدان وقسم الترجمة وقسم الرياضيات . وهنا نجد تأثير النظام الفرنسي - على نحو ما وصفه الطهطاوي .

أما هدف هذا المجمع فيتجاوز العمل اللغوي إلى فحص الكتب حرصا على استخدام المصطلحات وألفاظ الحضارة التي يقرها المجمع بديلا للألفاظ الأجنبية .

ويتطلب أداء المجمع اللغوي المقترح لمهامه أن يكون ذات سلطة رسمية، وذلك أمر كان يقرره آنذاك مجلس النظار، وذلك باعتباره "جمعية لغوية" مع إلزام مدرس العربية في المدارس وغيرها بالنقل عنها وتعليم الطلبة ما تقرره من الفوائد اللغوية، ويصدر الأمر العالي بالتنفيذ، ثم تتناقل الجرائد المحلية كلماتها وتكررها بالمناسبات؛ لتكون في مقام مدرسين يعلمون القراء ما يتعلمه التلميذ في المدرسة من فوائدها .

ويتضح من الأمثلة الكثيرة التي ذكرها النظم مثل: (أفوكاتو)، و (برافو)، و (بون جور)، و (بون سوار)، و (جوانتي)، و (كلوب)، و (كردون) - أن مشكلة الألفاظ الأجنبية كانت موضع قلق كبير بين المهتمين باللغة؛ فكانت مجال بحث لإيجاد المقابل العربي لها ^(١) .

وهكذا ظهر مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، وآخرون ساروا على دربه وأضافوا إلى مجهوداته ؛ فهناك عدة مؤسسات عربية متخصصة تعنى بالقضايا اللغوية المعاصرة، وقد عرفت أكثر الدول العربية بمجامع ومؤسسات لغوية وعلمية، أقدمها مجمع اللغة العربية بدمشق (١٣٣٧هـ / ١٩١٩م)، وأشهرها مجمع اللغة العربية بالقاهرة (١٣٥١هـ / ١٩٣٤م) ، ثم المجمع العلمي العراقي ببغداد (١٣٦٧هـ / ١٩٥٠م)، وأحدثها مجمع اللغة العربية الأردني. أما اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية فقد أسس (١٣٩٠هـ / ١٩٧٠م) بهدف التنسيق بين الجهود التي تقوم بها هذه المجامع ، وقريب من هذا عمل مكتب تنسيق

(١) انظر: اللغة العربية في العصر الحديث: ص ٣١، ٣٢

التعريب في الوطن العربي، وقد تأسس في الرباط تنفيذاً لتوصية مؤتمر التعريب الأول ١٩٦١م، باعتباره مكتباً دائماً يقوم بالتنسيق بين جهود الدول العربية في ميدان التعريب، وقد ألحق المكتب سنة ١٩٧٢م بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم^(١).

لقد قامت هذه المجامع بجهود كبيرة من أجل جعل العربية معبرة عن العلم الحديث والحضارة الحديثة، ولكن المشكلات التي واجهتها كثيرة. إن مجمع دمشق ومجمع بغداد يهتمان باللغة العربية في إطار اهتمامات أخرى متعددة.

فكانت أهداف مجمع دمشق منذ تأسيسه العناية باللغة العربية من حيث التعريب، ووضع المفردات والمصطلحات الإدارية والفنية لتحل محل الألفاظ التركية الشائعة آنذاك بين الموظفين وفي الدواوين الحكومية، يضاف إلى هذا الهدف اللغوي المباشر مجموعة أهداف أخرى، منها جمع المخطوطات وصيانة الآثار ونشر كتب التراث العربي. وقد استهدف المجمع العلمي العراقي منذ إنشائه جعل العربية واقية بمطالب الحضارة المعاصرة، كما استهدف أيضاً العناية بأدب العرب وتاريخهم وحضارتهم وحفظ المخطوطات والوثائق النادرة ونشر التراث وتشجيع الترجمة والتأليف في العلوم والآداب والفنون^(٢).

هذه نبذة يسيرة عن المجامع اللغوية العربية وتواريخ إنشائها وبعض الأغراض التي أنشئت من أجلها. وسنكتفي هنا بتفصيل القول عن أحدها وهو مجمع اللغة العربية بالقاهرة لنقف على الأغراض الخاصة من إنشائه، والأعمال التي كلف بها، وما وصلت إليه تلك الأعمال من حيث التنفيذ.

(١) البحث اللغوي : ص ١٠٥، ١٠٦. ولمن أراد تفصيلاً أكثر عن نشأة المجامع العربية المختلفة ؛

فليُنظر، اللغة العربية في العصر الحديث: ص ٥٦ : ٦٣

(٢) البحث اللغوي : ص ١٠٦

مجمع اللغة العربية بالقاهرة^(١)

في الرابع عشر من شهر شعبان سنة ١٣٥١هـ - الموافق ١٣ ديسمبر من ١٩٣٢م
" صدر مرسوم بإنشاء مجمع اللغة العربية مركزه مدينة القاهرة، ثم عدل هذا المرسوم
بمراسيم أخرى ، ننقل منها ما يتصل الجانب العلمي :

(مادة ٢) أغراض المجمع :

- (أ) المحافظة على سلامة اللغة العربية، وأن يجعلها وافية بمطالب العلوم والفنون في تقديمها ،
ملائمة على العموم لحاجات الحياة في العصر الحاضر، وذلك بأن يحدد في معاجم أو تفاسير
خاصة ، أو بغير ذلك من الطرق، ما ينبغي استعماله أو تجنبه من الألفاظ والتراكيب .
- (ب) أن يقوم بوضع معجم تاريخي للغة العربية، وأن ينشر أبحاثا دقيقة في تاريخ بعض
الكلمات وتغير مدلولاتها .
- (ج) أن ينظم دراسة علمية اللهجات العربية الحديثة بمصر وغيرها من البلاد العربية .
- (د) أن يبحث كل ما له شأن في تقدم اللغة العربية مما يعهد إليه فيه بقرار من وزير المعارف
العمومية (التعليم حاليا) .

(مادة ٣) الأعمال

يصدر المجمع مجلة تنشر فيما تنشر أبحاثه التاريخية وقوائم الألفاظ والتراكيب التي
يرى استعمالها أو تجنبها ، وتتقبل مناقشات الجمهور واقتراحاته . وينشر على الطريقة
العلمية من النصوص القديمة ما يراه لازما لأعمال ودراسات فقه اللغة .

... وقد اتخذ المجمع في دور انعقاده الأول ، قرارا بتأليف لجانه وبيان اختصاصها
وأعضائها ، وفيما يلي ملخص هذا القرار :

١ - لجنة الرياضيات : وتبحث في مصطلحات الحساب والهندسة بأنواعها والجبر وعلم
الآلات والحيل " الميكانيكا " والفلك ... وما إلى ذلك .

(١) انظر، فقه اللغة : ص ٢٢١ : ٢٢٣

- ٢- لجنة العلوم الطبيعية : وتبحث في مصطلحات الطبيعة بأقسامها والكيمياء بأنواعه .
- ٣- لجنة علوم الحياة والطب : وتبحث في مصطلحات المواليد ووظائف الأعضاء ومسا إليها وفي الطب بأنواعه .
- ٤- لجنة العلوم الاجتماعية والفلسفية : وتبحث في مصطلحات العلوم الاجتماعية كالحقوق والاقتصاد والسياسة والإدارة ووصف الشعوب ، العلوم الفلسفية كعلوم النفس والمنطق والأخلاق والتصوف والإلهيات والدينيات .
- ٥- لجنة الآداب والفنون الجميلة : وتبحث في مصطلحات التاريخ والجغرافيا وما يتعلق بالمدينة ومسالكها والمزئ وأجزائه وأدواته ونحو ذلك، ومصطلحات الصناعات والحرف وما إليها، ومصطلحات الفنون الجميلة مثل الرسم، التصوير والنحت، ونقش الخشب، والموسيقى بأنواعه وآلاته وأجزاء آلاته، والتمثيل والخيالة والشعر، كما تعمل على تصحيح الألفاظ والأساليب التي يغلط فيها .
- ٦- لجنة المعجم : وتقوم بوضع المعجمات التي أشير إليها في الفقرتين الأولى والثانية من مرسوم إنشاء المجمع .
- ٧- لجنة اللهجات : وتبحث في دراسة علمية اللهجات العربية الحديثة بمصر ، وغيرها من البلاد العربية .
- ٨- لجنة المجلة : وتشرف على تحرير المجلة المشار إليها في المادة الثالثة من مرسوم إنشاء المجمع .
- ٩- لجنة خزانة المكتبة .
- ١٠- لجنة الميزانية .
- ١١- لجنة الأصول العامة : وتبحث في قواعد اللغة العربية ، وتتخير من آراء أئمتها ما يوسع أقيمتها لتكون أداة سهلة للتعبير عن المقاصد العلمية وغير العلمية .

هذه هي الأغراض التي أنشئ المجمع من أجلها؛ فما الذي تحقق منها بعد مرور

نحو ستين عاماً على قرار إنشائه : (١)

أولاً : مجال المعاجم اللغوية

١ - معجم ألفاظ القرآن الكريم

يضم هذا المعجم كل ألفاظ القرآن الكريم ، ودلالاتها ، ومواضعها في القرآن الكريم . وقد صدرت منه ثلاث طبعات .

٢ - المعجم الكبير .

هو أكبر معاجم اللغة العربية ، طبع منه خمسة أجزاء ، وبالمعجم لغة ، وأدب ، ونحو وصرف ، وبيان وبلاغة . وفيه أيضاً تاريخ ، وجغرافيا ، وفلسفة ، ومعارف إنسانية ، وعلوم حياة ، وحضارة ، وما يشيع من مصطلحات علمية ، وفنية ؛ لتضفي عليه طابعه الموسوعي .

٣ - المعجم الوسيط :

هو معجم حديث مؤلف لجمهرة المثقفين ، ظهرت الطبعة الأولى من هذا المعجم عام ١٩٦٠م في جزأين كبيرين (١١٠٠ صفحة ، و ٣٠ ألف مادة ومليون كلمة ، ٦٠٠ صورة) . اهتم باللغة قديمها وحديثها ، وتوسع في المصطلحات العلمية والأدبية والفنية ، وكذلك في ألفاظ الحضارة ، وقد صدرت منه ثلاث طبعات .

٤ - المعجم الوجيز :

معجم مختصر يفي بحاجات الطلاب بالمدارس والجامعات ، يستخدم في المدارس الثانوية في مصر وبعض الدول العربية .

ثانياً : مجموعة المصطلحات العلمية والفنية

صدر منها حتى الآن سبعة وثلاثين مجموعة ، وهي تتضمن كل ما تُعدّه لجان المجمع ، ويُقرّه مجلسه ومؤتمره من المصطلحات الجمعية .

(١) تم (بتصرف) استخراج هذه الخريثة الخاصة بأحدث ما وصل إليه مجمع اللغة العربية بالقاهرة من بيانات من حائل موقعه على شبكة معلومات تداية

ويتم التجميع في وضع المصطلحات العلمية على نهج واضح، حيث يدرس المصطلح في لجنة علمية متخصصة، تبحث المعنى والمعنى، وتدرس أصله اللاتيني أو اليوناني، وتبحث عن أفضل المقابلات له، وقد ترجع في ذلك إلى المعاجم اللغوية القديمة والحديثة، ثم يُعبرف المصطلح تعريفاً علمياً دقيقاً.

ويتم المصطلح بحراجل في الدراسة والمناقشة والتحصيل كقيلة بصقله وصوغه الصياغة الخلى، بدءاً باللجنة العلمية المتخصصة، ثم بمجلس الجمع، بمؤتمره السنوي. وتلتزم اللجان في عملها بما سبق أن أقره مجلس الجمع ومؤتمره في شأن قواعد وضع المصطلح العلمي، ومنها الأخذ بالاشتقاق، والنحت، والسوابق واللواحق، وأن يؤدي المصطلح الواحد بلفظ واحد ما أمكن ليكون صالحاً للاشتقاق منه، والنسبة إليه، وجمعه، وألا يلجأ إلى التعريب إلا إذا استعصى إيجاد المقابل العربي.

ثالثاً : المعاجم العلمية المتخصصة

تجمع لدى الجمع عبر مسيرته الطويلة أكثر من مائة وخمسين ألف مصطلح علمي في مختلف التخصصات، أعدتها اللجان العلمية أعضائها وخبرائها وأقرها مجلس الجمع ومؤتمره. وقد أصدر الجمع من هذه المصطلحات معجمات علمية متخصصة، هي ما يلي :

- ١- معجم الجيولوجيا .
- ٢- معجم الفيزياء النووية والإلكترونيات .
- ٣- معجم الفيزياء الحديثة .
- ٤- معجم الحاسبات .
- ٥- معجم المصطلحات الطبية .
- ٦- معجم الكيمياء والصيدلة .
- ٧- معجم البيولوجيا في علوم الأحياء والزراعة .
- ٨- معجم النفط .
- ٩- معجم الرياضيات .

١٠ - المعجم العراقي

١١ - المعجم الفلسفي

١٢ - معجم ألفاظ: تصديره .

١٣ - معجم عدم تصديره .

١٤ - معجم اسدسة .

١٥ - معجم القانون .

١٦ - معجم الهيدرولوجيا .

١٧ - معجم الموسيقى .

رابعاً : البحوث اللغوية

١ - كتاب في أصول اللغة .

صدر منه عدة أجزاء، وهي تتضمن دراسات لحنه الأصول، وبحوث أعضائها وحوادثها في تيسير قواعد النحو، والمعرّب، والمفرد، والدخيل، والاشتقاق من أسماء الأعيان، وتدوين الأصوات غير العربية بحروف عربية، وغير ذلك مما له صلة باستعمال اللغة العربية .

٢ - كتاب الألفاظ والأساليب

صدر منه عدة أجزاء، وهو يتضمن دراسات لحنه الألفاظ والأساليب بشأن العديد من الألفاظ والأساليب الشائعة، وتصويب ماله وحوادثها من الصحة وفق ضوابط اللغة العربية وقواعدها .

٣ - مجموعة القرارات العلمية للمعهد في خمسين عاماً (١٩٨٤م) .

٤ - مجموعة قرارات الألفاظ، والأساليب حتى عام ١٩٨٧

خامساً : مجموعات عن جهود مجمع اللغة العربية

- ١- مجمع اللغة العربية في ثلاثين عاماً للدكتور إبراهيم مذكور .
- ٢- المجمعيون في ثلاثين عاماً للدكتور محمد مهدي علام .
- ٣- مجمع اللغة العربية في خمسين عاماً للدكتور شوقي ضيف .
- ٤- المجمعيون في خمسين عاماً للدكتور محمد مهدي علام .
- ٥- التراث المجمع في خمسين عاماً للأستاذ إبراهيم التريزي .
- ٦- مع الخالدين للدكتور إبراهيم مذكور .
- ٧- أحاديث جمعية لبعض أعضاء المجمع .
- ٨- آراء في قضية تعريب المعلم العالي والجامعي د. محمود حافظ ود. محمود الجليلي .
- ٩- محاضرات جمعية للدكتور شوقي ضيف رئيس المجمع .
- ١٠- د. شوقي ضيف على الإنترنت .
- ١١- قرارات مؤتمر المجمع لسنة ١٩٧٩م في تيسير النحو التعليمي .
- ١٢- قضية التعريب في مصر للدكتور محمود حافظ .
- ١٣- مجمع اللغة العربية : تاريخه وإنجازاته للدكتور محمود حافظ .

سادساً : تحقيق التراث العربي

- ١- عمالة المبتدي وفضالة المنتهى للحازمي الهمداني (تحقيق الأستاذ عبد الله كنون من المغرب) .
- ٢- التكملة والذيل والصلة للصغاني (ستة أجزاء) تحقيق الأستاذ عبد العليم الطحاوي وآخرين .
- ٣- ديوان الأدب للفارابي " أربعة أجزاء " تحقيق الدكتور أحمد مختار عمر .
- ٤- كتاب الأفعال للسرقسطي " أربعة أجزاء " تحقيق د. حسين شرف .
- ٥- كتاب الجيم الشيباني " أربعة أجزاء " تحقيق الأستاذ إبراهيم الإياري وآخرين .
- ٦- التنبية والإيضاح عما وقع في الصحاح لابن بري (جزءان) تحقيق أ. مصطفى حجازي .
- ٧- كتاب الدال لابن السكيت تحقيق الدكتور حسين شرف .

سابعاً : مجلة المجمع

صدر جزؤها الأول في سنة ١٩٣٤ م ، وتوالى صدورها سنوياً ، ثم صارت تصدر مرتين كل عام ، وقد بلغت الآن حزامها الحادي والثمانين ، وهي تتضمن بحوثاً لغوية وأدبية ، لأعضاء المجمع وغيرهم من كبار الباحثين ، كما تتضمن ترجمة مفصلة لكل نص من أعضاء المجمع ، في حفل استقباله وفي حفل تأبينه .

ثامناً : محاضرات جلسات المجلس والمؤتمر

هي سجل المجمع التاريخي ، حيث يدون فيها ما يُقدَّم إلى مجلسه ومؤتمره من بحوث ودراسات ، وما يدور من مناقشات لما يعرض عليها من أعمال اللجان اللغوية والعلمية ، والأدبية ، وألفاظ الحضارة العامة ومصطلحات الفنون .

تاسعاً : بحوث المؤتمر السنوي ومحاضراته

ينشر المجمع ما يُقدَّم إلى مؤتمره السنوي من دراسات لغوية ، رادية وعلمية في من اللغة ، وتيسير النحو ، وتاريخ اللهجات العربية ، وكتابة التاريخ عند العرب ، والفصحى والعامية ، والعربية المعاصرة أو تعريب المصطلح العلمي ، وغير ذلك .

عاشرًا : محاضرات جمعية لدكتور شوقي ضيف

محاضرات عامة أُلقيت في مؤتمرات المجمع تناول : ترجم المصطلح العلمي ، والفصحى المعاصرة ، وتيسير النحو النحوي ، ولغة المسرح ، والشعر الحر ، واشتقاق الأفعال من أسماء الأعيان ، والفصحى والعامية المصرية ، وطه حسين ، وبديع الزمان ، والتربية لغة علم ، وطه حسين الجمعي ، وعلى الجارم وبحوثه في التمدن ، وازدهار الفصحى في القرن العشرين .

مسابقتا المجمع

ينظم مجمع اللغة العربية مسابقتين سنويتين ؛ إحداهما في الأدب ، والأخرى في إحياء التراث العربي . وكان من بين أوائل الحاصلين على جوائز المسابقة الأدبية : الأديب الأستاذ الكبير نجيب محفوظ ، والدكتورة عائشة عبد الرحمن والأستاذ عبد السلام هارون ، والأستاذ محمد عبد الخليم عبد الله .

ثانيا- من جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة

في مجال المصطلح والتعريب

أشرت قبل صفحات عند الحديث عن مجموعة المصطلحات العلمية والتقنية التي أنجزها مجمع اللغة العربية بالقاهرة إلى الخطوات التي يمر بها المصطلح قبل أن يُعترف به .

وتودا على بدء ، وقبل أن نصل إلى تفسير العنوان الذي معنا ، لابد من بعض المقدمات التمهيديّة الضرورية، التي تجيب عن الأسئلة التالية :

ما المصطلح، وما مصادره ؟ وما المشكلات التي تعترض طريق المصطلح ؟ وما الطريق إلى حل تلك المشكلات ؟ وما علم المصطلح مقارنة بعلم اللغة العام ؟ وأخيرا بعض جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مجال المصطلح .

(١) ما المصطلح، وما مصادره ؟

خروجا من التعريفات الكثيرة الواردة هنا وهناك لمعنى المصطلح يمكننا أن ندرك أن هناك " نقطة جوهرية في هذه التعريفات هي الاتفاق بين طائفة معينة على أمر معين ؛ فإذا كان هذا الأمر هو معنى لفظ ما ؛ فإن موضوع الاتفاق هو تخصيص دلالة هذا اللفظ بهذا المعنى ، ولكل علم اصطلاحاته على هذا الاعتبار " ^(١) .

ويمكننا - بناء على هذا - أن نضع تعريفا شاملا لمصطلح " المصطلح " فهو : " اللفظ أو الرمز اللغوي الذي يستخدم للدلالة على مفهوم علمي أو عملي أو فني أو أي موضوع ذي طبيعة خاصة " ، وهو تعريف يضع في حسابه أن المصطلح ربما يكون لفظا ، وقد يكون رمزا لغويا ^(٢) .

(١) العربية لغة العلوم والتقنية : د. عبد الصبور شاهين ، دار الاعتصام ، ١٩٨٦م ، ص ١١٧

(٢) العربية لغة العلوم والتقنية : ص ١١٨

وتشترك المصطلحات على اختلافها في سماءها .

" (أولاً) أن المصطلح لغة موضوع ذاتها في أهل الاختصاص . دون مناسبة بين نطقه ومعناه .

فلا ينبغي التماس على التسمية . فهم هكذا كانت

(ثانياً) أن المصطلح لا يأتى على معنى واحد

(ثالثاً) أن دلالة المصطلح على معنى تكون أن طلق عليها الحقيقة العلمية . سواء تطابق مع

الحقيقة اللغوية ، أم كانت من باب الخيال .

(رابعاً) أن دلالة المصطلح على الحقيقة دلالة تطابقية ، سواء تكون من لفظ ، أو من عبارة ،

أو من حروف مختصرة . أو من حرف رمز ، أو من رقم حسابي في العمليات الرياضية ،

أو حتى من اسم شخص ؛ ففي هذه الحالة يتناسى جانب الدلالة على الشخص ، ولا تذكر

إلا الحقيقة العلمية " (١) .

أما مصادر المصطلح ؛ فتكاد الوسائل العامة لتكوين المصطلحات اللغوية لا تخرج

عن الوسائل العامة لتكوين مصطلحات و"لغات اختصارية في العربية في العصر الحديث ؛

فإن جانب المصطلحات التراثية نادرة [التي] تعبر عن استمرار البحث اللغوي

في العربية عبر القرون ؛ فإن المصطلحات الجديدة تكونت بطريقتي : الاشتقاق ،

والاقتراض ، والتركيب " (٢) .

(١) العربية لغة العلوم والفنية : ص ٢٣٥

(٢) الأسس اللغوية لعلم المصطلح . ص ٢٢٤ ذكر بعض الناحية أنه يمكن إيجاز الوسائل المعروفة

التي تتبعها اللغة العربية في توليد المصطلحات ، في : ١. التسميات ، ٢. الاشتقاق ، ٣. الجواز ،

٤. الترجمة ، ٥. التعريب ، ٦. النحت . وذكر أيضاً أن هناك اختلافاً في منهجية وضع المصطلحات ؛

فهناك من المصطلحيين العرب من يرفض استخدام التعريب حرصاً على بقاء اللغة وفصاحتها .

مقدمة في علم المصطلح : د. علي القاسمي . بغداد . دائرة الشؤون الثقافية والنشر ، ١٩٨٥ م ،

ص ١٥٩ ، ١٥٥ . وفيه رأي جيد . هذا الرأي من يرى أن " وضوءاً لفظاً المعربة يجب أن

تكون مؤلفة حسب . ويبدو أن المحصر منها متناهي فخصص من فوائد العربية عن الكائن الحي . عندما

خلق أو مشتق ألقاها عرب قادروا على أن تحمل معناها " العربية الفصحى الحديثة : ستيفنر .

ترجمة : د. محمد حسن عبد الوهاب . القاهرة : ١٩٨٥ م . ص ١٢٩

بالنسبة ألفا تقني، مصر: "استخدام الحركات في صوغ الكلمات من المادة على أساس قياس مطرد" (١).

ولابد لكي تتم العملية الاشتقاقية- في اللغة العربية عموما لا في قضية المصطلح وحدها- على أساس سليم من توفر ما يلي:

- ١- جذر صامت يتكون غالبا من ثلاثة صوامت (قد يكون أربعة أو خمسة).
- ٢- أن تلتزم الصوامت ترتيبا واحدا في جميع الصور الاشتقاقية. لأن أي اختلاف في ترتيب الصوامت يؤدي إلى جذر جديد يختلف في المعنى عن الذي يحمله الجذر الأول،...

- ٣- ألا يتغير أحد الصوامت في أية صيغة مشتقة منه؛ لأن تغير الصامت يؤدي كذلك إلى مادة جديدة تعطي ستة جذور أخرى (بطريق التبادل) (٢).

وقد وجد أن للاشتقاق، دورا كبيرا في توليد عشرات من الألفاظ من أصل أو جذر واحد. [يعينه على ذلك] كثرة الأبنية أو القوالب التي تصب فيها الأصول أو الجذور وتعدد معانيها وهو ما يجعل معينه اللفظي والدلالي يكاد لا ينفد. ومما يعطي لهذا الدور أهميته البالغة أنه سمة مميزة للغات السامية بعامة وللغة العربية بخاصة، ومن ثم فهو طاقة ذاتية مواتية لطبيعة العربية. وقد وجد العلماء فيه ما يسبب حاجتهم من المصطلحات، فاستعملوا من الألفاظ المشتقة ما جرى منها في اللغة العامة بمعانيها المتداولة أو بمعان أخرى نسبوها إليها، كما أنهم لا نوا إليه حين لم يسعفهم المستعمل أو المتداول فولدوا - على غرار - كلمات جديدة لم يسبق استعمالها في المعاني التي احتاجوا إلى التعبير عنها، وإن كانت جميعا من جذور موجودة بالفعل. (٣)

(١) العربية لغة العلوم والتقنية: ص ٢٦٠

(٢) العربية لغة العلوم والتقنية: ص ٢٦٢، ٢٦٣

(٣) انظر، المصطلح العلمي عند العرب، تاريخه ومصادره ونظريته: د. محمد حسن عبد العزيز،

دون دار نشر، د. ت. ص ٢٣٠

ولم يهتد علماء اللغة المحدثون وسيلة الاشتقاق عند صوغ المصطلح المعاصر ؛ فاستخدموا اللاصقة الاشتقاقية (ية) في مثل : الممانعية *reluctivity* . بمعنى : مقدار قابلية المادة المغناطيسية لتوصيل الفيض المغناطيسي، وهي نقيض النفاذية *permeability* وتعني : النسبة بين كثافة الفيض المغناطيسي المنتج في وسط ما على القوة المغناطيسية المنتجة له . والمجازية *permittivity* وتعني : النسبة بين الإزاحة الكهربائية لوسط ما إلى القوة الكهربائية المنتجة له، والمقاومية *resistivity* وتعني : المقاومة الحتمية للمادة، الخ ذلك ...^(١)

واستخدموا وسيلة الاشتقاق في صياغة اسم الآلة كما جاء في مقابلة المصطلحات الإنجليزية *accelerator*، بالمصطلح (مسرّع أو معجل) و *monitor* بالمصطلح (مراقب) اسم آلة بزنة مفعال من (رَقَب) ^(٢) .

وأما الافتراض ؛ فيتضح في مجموعة من المصطلحات الدالة على علوم جديدة ، التي أفاد منها بعض اللغويين مثل المصطلحات : فنولوجيا، وفيلولوجيا، والصيغ المنسوبة : فنولوجي، وفلولوجي، وفيزيائي، وأكوستيكي، وغير ذلك . كما نجد مصطلحات أخرى تستخدم في تسمية الأجهزة التي يفيد منها الباحثون في دراسة الأصوات، مثل : الكيموجراف والأسيلوجراف والبلاتوجرافيا؛ أي الأحناك الصناعية ^(٣) .

وأما التركيب، فيتم بطريقتين أولاهما: الترجمة المباشرة لمكونات المصطلح الأجنبي ، مثل : ترجمة مصطلح *Harmonie vocalique* بالانسجام الحركي ، ومصطلح *Nasal Resonance* بالرنين الخيشومي ، ومصطلح *Substratum* بالطبقة اللغوية السفلى . وأما الطريق الثانية؛ فيتم التركيب فيها بحذف حرف من الحروف الأولى للكلمة؛ بحيث يكون التركيب أشبه ما يكون بالنحت . وقد اقترح أن يتم

(١) العربية لغة العلوم والتقنية : ص ٢٧١

(٢) العربية لغة العلوم والتقنية : ص ٢٧٦

(٣) انظر . الأسس اللغوية لعلم المصطلح : ص ٢٢٦

التركيب في إطارها - مثلا - بترجمة السابقة *inter-* بكلمة (بين) مع حذف نونها نهائيا ؛
فيقال: *intersubjective* : بينشخصي . و *ientrtextualite* : بينصورية للدلالة
على علاقة النص بنصوص لغوية أخرى، ويتصاتي *intervocalique* . وهي طريقة
لم تلقي قبولا عند الاستخدام الفعلي^(١) .

(٢) مشكلات تعترض طريق المصطلح^(٢)

أولا- ما انحدر إلى المصطلحات الألسنية الحديثة من مشكلات عن المصطلحات
القديمة التي لم يراع في وضعها المواصفات الضرورية ، فجاءت مختلة من جهات، هي :
أ- استعمال المصطلح في أكثر من مفهوم ، كإطلاق " الناقص " على الفعل الذي لا
يكتفي بمرفوعه ، وعلى المقتل الآخر ، وإطلاق " ذوات الثلاثة " على الأجوف ، وعلى
الكلمة المكونة من ثلاثة أحرف أصول .

ب- إطلاق أكثر من مصطلح على المفهوم الواحد مثل " الواقع " على متعدي ،
و " الخفض " على " الجر " ، و " النعت " على " الصفة " ، و " العماد " على " ضمير
الفصل " .

ج- طول المصطلح وتكونه من عدة كلمات ، ويظهر هذا بوضوح في كتب التسميات
الأولى^(٣) .

(١) انظر، الأسس اللغوية لعلم المصطلح : ص ٢٢٧

(٢) المصطلح الألسني العربي وضبط النهجية : د. أحمد مختار عمر، (مقال) بمجلة عالم الفكر، المجلد
العشرون - العدد الثالث - ١٩٨٩ م ، ص ١٤ : ١٩ . وانظر - أيضا - عن تلك المشكلات، مقدمة
في علم المصطلح : د. علي القاسمي، العراق ، ١٩٨٥ ، ص ٦١ : ٩١

(٣) تعليق : خير مثال على ذلك كتاب سيويه ؛ عمدة كتب النحو ؛ وانظر - مثلا - قوله : " هذا
باب الفاعلين والمفعولين اللذين كل واحد منهما يفعل بفاعله مثل الذي يفعل به وما كان نحو
ذلك " معبرا عما اصطلاح عنيه من بعده " بالتنازع " الكتاب: سيويه . بتحقيق أ. عبد السلام هارون
٣٧ / ١ . (د. أبوغالية)

ثانياً- ما يتحمل المصطلح الألسني الحديث من مشكلات تتعلق بالمصطلح العلمي بوجه عام ، مثل :

١- تعدد جهات وضع المصطلح (المجامع والهيئات) دون تنسيق حقيقي بينها (رغم وجود ما يسمى بمكتب تنسيق التعريب في العالم العربي بالرباط) ، واختلاف مشارب الأفراد الذين يساهمون في وضع المصطلح ، وميل معظمهم إلى الفردية ...

٢- عدم الدقة عند وضع المصطلح نتيجة عدم الدقة في فهم ما يعبر عنه . ومن ذلك عدم التفرقة بين المصطلحين الإنجليزين *Nasality nasalization* مع أن الأول يعني تسرب الهواء كلياً من خلال فتحة الأنف ، والثاني يعني تسرب الهواء من الأنف مع استمرار تسربه من الفم (وذلك كما يحدث في نطق بعض العلل) . وقد استخدم المدققون لأول مصطلح الأنفية ، وللثاني مصطلح التأنيف . ومثل هذا يقال عن الفرق بين الغاري *palatal* والمغور *palatalized* . فالأول ينطق عن طريق نطق مفرد في منطقة الغار ، والثاني ينطق باجتماع النطق الغاري مع نطق آخر معين . ويمكن - على ضوء هذا - التفريق كذلك بين الصوت الطبقي *velar* والمطبق *velarized* والصوت المهموس والمهمس ، والصوت المجهور والمجهر .

٣- ترك حرية وضع المصطلحات للأفراد كل بحسب اجتهاده ، وعلى قدر قربيه أو بعده من التراث العربي . وخير مثال لذلك المصطلح *phoneme* الذي وضع له في العربية المقابلات الآتية : فونيم- صوتيم- صوتم- فونيمية- صوت مجرد- مستصوت- لفظ- لافظ . ويلاحظ في هذه المصطلحات تنوع طريقة وضعها بين التعريب الكامل والتعريب الناقص والترجمة الحرفية والترجمة الواسعة والتفسير .

٤- الخلط بين المصطلح ، والشرح أو التفسير كإطلاق بعضهم " الوحدة الصوتية " على الفونيم ، و " الوحدة الصرفية " على المورفيم ، وبعضهم " علم تأصيل الكلمات "

أو "علم تاريخ الكلمات" على ما يقابل المصطلح الإنجليزي *Etymology* . وأفضل من هذا إما تعريب الكلمة أو استخدام مصطلح "التأثيل" .

ثالثاً- ما ينتقل إلى اللغة العربية من مشكلات تتعلق باللغة أو اللغات المنقول عنها المصطلح . ومن أسئلة ذلك المصطلحان الإنجليزيان *Phonology Phonetics* فعلى الرغم من كثرة تردهما في علم اللغة الإنجليزي ؛ فإننا نجد لهما عددا من التفسيرات التي توقع الباحث في حيرة وارباك ...

رابعاً- كثرة ما تلقي به المطبعة كل يوم من أبحاث ودراسات ألسنية متعددة المنابع والمشارب ، وامتلاء الساحة الألسنية بالمفاهيم والمصطلحات التي تتزاحم وتتداير . وقد أدى توافر النظريات الألسنية ، وما أنشأتها من مصطلحات ، وما استحدثته من مفاهيم جديدة تحتاج إلى مصطلحات للتعبير عنها - أدى إلى حدوث تراكمات في المفاهيم والمصطلحات التي يتعين نقلها إلى اللغة العربية ، مما أظهر المصطلح الألسني العربي بمظهر العاجز عن مواكبة النشاط الألسني العالمي ، واستدعى العجلة في تدارك ما فات ، مما سبب كثيرا من الإرباكات وأدى إلى عدد من السلبيات من أبرزها :

١- اعتماد كثير من المصطلحات الألسنية العربية الحديثة على التعريب أو الترجمة الحرفية . وبذا انتقلت مشكلات التعريب والترجمة إلى دائرة المصطلح الألسني...

٢- عدم وضع ترتيب لطرق صوغ المصطلح ، وترك الحبل على الغارب لكل مجتهد يسلك الطريق الذي يريد ، ويفضل الوسيلة التي يميل إليها . فإلى جانب الترجمة والتعريب اللذين سبق الحديث عنهما نجد طرقا أخرى مثل : النحت ، والاشتقاق ، والمجاز .

(٣) الطريق إلى حل تلك المشكلات

أولاً- إنشاء مركز للمصطلحات الألسنية مزود بأحدث الأجهزة التي تساعد على التخزين والتصنيف والاستدعاء

ثانيا- أن يدعى جميع المشتغلين بالألسنية الحديثة ، والمتصلين بمنابعها الأجنبية إلى تزويد المركز بكل ما يصادفهم من مفاهيم جديدة ومصطلحات ، ومناشدة المؤلفين والباحثين منهم التزام وضع المصطلح الأجنبي إلى جوار ما يستعملونه من مقابل عربي ، وإعداد قوائم في آخر بحوثهم تنضم المصطلح الأجنبي ، ومقابله العربي حتى تسهل متابعة هذه المصطلحات ودراستها .

ثالثا- احتفاظ المركز بقائمة أسماء وعناوين الألسنيين [علماء اللغة] العرب ، وإنجاد جسور اتصال معهم ، بدلا من ترك الأمور لمجرد الصدفة . وسيحقق هذا الاقتراح غاية أخرى وهي عقد ما انبت من صلات بين الأجيال المتتابعة ، وبين علماء الأقطار العربية ، مما سيقطل من الفجوة الموجودة بينهم ويزيل الجفوة التي تحكم علاقاتهم العلمية بعضهم مع بعض .

رابعا- العمل على تأليف معاجم متنوعة للمصطلحات الألسنية تبنى على منهجية واضحة ويتعاون جميع الألسنيين العرب . وفي هذه المرحلة سنحتاج إلى ثلاثة أنواع من المعاجم ، هي : معاجم أحادية تعرف بالمصطلح ، ومعاجم ثنائية أو ثلاثية اللغة تجمع بين المصطلح ونظيره الأجنبي ، ومعاجم كالسابقة لكنها تجمع بين المصطلح الأجنبي ومرادفاته العربية المختلفة لاختلاف واضعيها...

خامسا- اتخاذ المعجم الذي سبق اقتراحه معيارا للاستخدام ، بعد وضع الأسس والأولويات التي سيتم بمقتضاها اختيار مصطلح واحد من بين جميع مرادفاته ، أو وضع مصطلح بديل في حال عدم وفاء المصطلحات المستخدمة بالغرض .

سادسا- يجب أن يتم فرز المصطلحات الألسنية على مراحل ثلاث ، على النحو

التالي :

١- استبعاد ذلك، طالما أننا نتيقن بحقيقة أنها لا تكون من المشترك اللفظي، وأن تكون قليلة الخرافات الحديثة المأخوذ ، سهولة التعريف دقيقة في التوليد والاشتقاق ، واستبعاد ما سوى ذلك .

٢- يتم في هذه المرحلة فوز المصطلحات التي حققت الشروط السابقة بناء على أولويات هي : وجود مناسبة بين المدلول اللفظي والآخر الاصطلاحي للمصطلح ، ر أن يكون مصطلحاً أصيلاً مستخدماً في التراث العربي وإلا فليتم توليده بطريق الاشتقاق أو انجاز أو النحت أو التعريب ، لهذا الترتيب . أما بالنسبة للألفاظ غير العربية فيبدأ منها بما عرب أي يندرج للمصطلح العربي ، ووالله ، شكله الصيغة العربية .

٣- إذا أُلزِم تطبيق المعايير السابقة أكثر من مصطلح للمفهوم الواحد أخضعتنا المصطلحات المتعددة لبعض هادئ التعريب الأخرى ، مثل : رواج المصطلح بين مستخدميه من المتخصصين ، وملاءمة المصطلح بتفضيل ما قلت مبادئ استخدامه ، وتوفر ما يحفز المستعمل على اختياره ، إنما لصيغته البسيطة أو تركيبه الصرفي الواضح ، أو لعدم غرابته ، أو لموافقته لأنماط التجمعات الصوتية العربية ^(١) .

(٤) ما علم المصطلح مقارنة بعلم اللغة العام ؟

يعد علم المصطلح من أهم مجالات علم اللغة التطبيقي بمعناه الشامل ، وليس بمعناه الضيق ^(٢) .

ولأن علم المصطلح فرع من أفرع علم اللغة التطبيقي ؛ فإن منطلقاته تختلف عن المنطلقات العامة للبحوث اللغوية الأساسية، ولكنها تتفق مع الأهداف اللغوية التطبيقية ، ويتضح ذلك من الجوانب التالية :

(١) انظر، المصطلح الألسني العربي وضبط المنهجية : ص ١٩ : ٢٢

(٢) الأسس اللغوية لعلم المصطلح : د. محمود فهمي حجازي ، دار غريب ، د. ت. ، ص ٥ .

وانظر ، عن بدايات نشأة العلم عند العرب ، في : العربية لغة العلوم والتقنية : ص ٦٤ : ٧١ .
و المصطلح العلمي عند العرب : ص ١٣ : ٩٥ .

١- ينطلق العمل في علم المصطلح من المفاهيم ، بعد تحديدها تحديدا دقيقا ، ولهذا فهو لا يصدر عن المصطلحات نفسها بوصفها واقعا لغويا ، ولكنه يصدر عن المفاهيم المحددة محاولا إيجاد المصطلحات الدقيقة الدالة عليها... وإذا كان البحث اللغوي يحاول دراسة البنية اللغوية، وفيها الكلمات، ويدرس دلالتها ؛ فإن علم المصطلح يحدد المفاهيم في - المقام الأول - تحديدا دقيقا ، ويقنن لها مصطلحاتها .

٢- يقتصر علم المصطلح على بحث المفردات ، وهو يركز على المصطلحات الدالة على مفاهيم ، والتي تفيد في التعبير عن هذه المفاهيم . أما علم اللغة فيبحث - إلى جانب المفردات - مجالات كثيرة أخرى ، منها : بناء الجملة ، الأصوات ، وهي موضوعات لا يهتم بها علم المصطلح ...

٣- علم المصطلح ذو منطلق تزامني *Synchronic* ، ومعنى هذا أنه لا يبحث تاريخ كل مفهوم أو مصطلح ، بل يبحث الحالة المعاصرة لنظم المفاهيم ويحدد علاقاتها القائمة ويبحث لها عن مصطلحات دالة متميزة . ولعلم اللغة مناهج متعددة ، منها المناهج الوصفية (التزامنية) والتاريخية والمقارنة والتقابلية .

٤- تتكون المصطلحات عن طريق الاتفاق ، ويبحث علم المصطلح الوسائل الكفيلة بتكوين هذه المصطلحات وتوحيد المصطلحات المتعددة للمفهوم الواحد....

٥- يتجاوز علم المصطلح الوصفية إلى المعيارية . ومن هذا الجانب فهو يختلف عن علم اللغة بالمعنى الأساسي ، فعلم اللغة في مناهجه المختلفة ليس معياريا . وعلم المصطلح ذو هدف معياري ، وهو هدف واضح في عدة أفرع من علم اللغة التطبيقي ، مثل تعليم اللغات ، ولكنه يختلف عن علم اللغة العام...

٦- علم المصطلح جزء من الأنظمة اللغوية ،... فإن من شأنه أن يحاول إيجاد الوسائل للوصول باللفات الرطحية الكبرى إلى مستوى التعميم الكامل عن حتمية المعنى وعلومه...

٧- يزعم علم المصطلح بالكلمة المكتوبة ولها عنده المكانة الأولى ، في حين أن البحث اللغوي ينطلق أساساً من الصيغة المنطوقة وذلك باعتبار اللغة في المقام الأول ظاهرة منطوقة مسموعة...

٨- يقوم علم المصطلح بتحديد قيمة مكورات المصطلح ، ويتضمن التوحيد المعيارى للمصطلحات اختيار المصطلح المناسب ووضع المصطلح المنشود...

٩- علم المصطلح ذو أفق عالمي مثل علم اللغة بصفة عامة ، يتطلب التوحيد المعيارى للمصطلحات أساساً ونظرية عامة ، ولهذا فإن التعاون الدولي الوثيق هادف إلى أن يطور أساساً شاملة لعلم المصطلح ومناهج دقيقة لصناعة معاجم المصطلحات ، من أجل تقنين العمل في هذا المجال .

١٠- يتطلب علم المصطلح أن تعرض المصطلحات في مجالات محددة ، وكذلك تكون مصطلحات المجال الواحد متتابعة على أساس فكري . ومن هذا الجانب يتفق علم المصطلح مع اتجاهات في صناعة المعجم تقوم على أساس عرض المفردات في مجالات دلالية ...

١١- علم المصطلح له علاقات بالعلوم الأخرى ، تختلف إلى حد كبير عن العلاقات بين علم اللغة العام وباقي فروع العلم . هناك صلة بين علم اللغة العام وعلم النفس أثمرت نشوء علم اللغة النفسي ، وصلة أخرى مع علم اللغة الاجتماعي ، وصلة مع الأنثروبولوجيا ، نشأ عنها علم اللغة الأنثروبولوجي ...^(١)

(٥) من جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مجال المصطلح

تفرعت جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مجال المصطلح ، ما بين مجالى العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية ، إلى النحوي الذي رأيناه منطوقاً في تسميات الناحية المختلفة ،

(١) الأسير النحوية لعلم المصطلح : ص ٢٤ : ٢٧

التي عرضناها عند حديثنا عن المعاجم العلمية المتخصصة التي أخرجهما الجمع ، وسوف نعرض طرفا من تلك المصطلحات في المجالين :

١ - في مجال العلوم الإنسانية

نقف في هذا المجال عند مصطلحات تنتمي إلى بعض العلوم الإنسانية، هي الفقه والقانون وعلم النفس . ونبدأ بالمصطلحات الفقهية من خلال معجم مصطلحات أصول الفقه، وهو من أحدث - إن لم يكن أحدث - المعجمات التي أخرجها الجمع، وهو معجم صغير الحجم نفيس القيمة، أنفق مؤلفوه ثلاث سنوات من العمل الجاد حتى تمكنوا من إخراجهم . وسنكتفي بعرض مصطلح واحد منه هو مصطلح الإجماع، اخترته لظن كثير من الناس العلم بمعناه ويبدو أن الأمر ليس كذلك .

ijmā'
Consensu

- إجماع

لغة: العزم والاتفاق ، قال تعالى: ﴿... فَأَجْمِعُوا أَمْرَكُمْ وَشُرَكَاءَكُمْ...﴾ (يونس: ٧١) . واصطلاحاً: اتفاق المجتهدين من أمة محمد ﷺ في عصر من العصور، بعد عصر النبي ﷺ على حكم شرعي^(١) .

والإجماع أنواع هي التالية:

ijmā' ahl al-madinah

- إجماع أهل المدينة

Consensus of Medinites (People of knowledge of medina)

والمراد بأهل المدينة علماءها والمجتهدون فيها، وقد اختلف العلماء في حجية هذا النوع من الإجماع^(٢) .

(١) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه: مجمع اللغة العربية بالقاهرة، القاهرة ١٤٢٤هـ -

٢٠٠٣ م، ص ٧ : ١٢

(٢) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ٨

ijmā' al-haramayn

Consensus of the two holy places

- إجماع الحرمين

والحرفان : مكة والمدينة، والمقصود اتفاق علمائهما على حكم شرعي في أمر من الأمور، ولم يذهب أحد من الأصوليين إلى حجته^(١).

ijmā' al-rashidin

Consensus of the four caliphs

- إجماع الراشدين

أي الخلفاء الأربعة، وإجماعهم اتفاقهم على حكم شرعي في أمر من أمور. ويرى جمهور الأصوليين أنه ليس بحجة، وخالفهم ابن حنبل في إحدى روايته وبعض أصحاب أبي حنيفة^(٢).

ijmā' sukuti

silent Consensus

- إجماع سكوتي

هو نقيض الإجماع الصريح، وهو أن يقول بعض المجتهدين قولاً في مسألة اجتهادية، ويشتهر ذلك بين أهل العصر فيعرفه سائر المجتهدين، ويقولون ساكتين بعد انقضاء زمن يكفي للنظر وإبداء الرأي، ولكنهم لا يدلون موافقة ولا اعتراضاً صريحين، مع عدم الموانع من إبداء أيهما، كخوف ونحوه. وهو حجة عند أكثر الحنفية وبعض الشافعية لدلالته الضمنية على الموافقة؛ لتحقق الدافع على الإنكار لو وجد ولزوال المانع منه. وقال المالكية وجمهور الشافعية: إنه ليس بحجة؛ إذ لا ينسب لساكت قول^(٣).

(١) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ٨

(٢) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ٩

(٣) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ٩، ١٠

ijmā' al-shaykhayn

Consensus of the first two caliphs

— إجماع الشيخين

الشيخان هما أبو بكر وعمر — رضي الله عنهما — وإجماعهما: اتفاقهما على حكم شرعي، كاتفاقهما على جمع القرآن، وحرب المرتدين . وينكسر الجمهور حجته استدلالاً بمخالفة عدد من الصحابة لهما، ولو كان إجماعهما حجة لما جاز لهم الخلاف ، ... (١) .

ijmā' al-'itrah

Consensus of the prophetic family

— إجماع العترة

لغة: عترة الرجل: نسله، ربهطه وعشيرته الأدنى .

واصطلاحاً: اتفاق آل البيت وهم علي وفاطمة والحسن والحسين — رضي الله عنهم — في عصرهم ، ومن انتسب إليهم من قبل الآباء ممن بعدهم، على حكم شرعي . ويرى الجمهور أن هذا الإجماع ليس بحجة ، وخالفهم بعض فرق الشيعة (٢) .

ijmā'

Consensus of the ten companion

— إجماع الأنشرة

وهم العشرة الذين بشرهم النبي — (ﷺ) — بالجنة ، ولم يقل بحجة هذا الإجماع أحد من أهل الأصول (٣) .

ijmā' al-mesrayn

Consensus of the two cities

— إجماع المصريين

المصريان : البصرة والكوفة . والمعنى: اتفاق علمائهما على حكم شرعي . ولم يحتج به أحد من أهل الأصول (٤) .

(١) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه . ص ١٠ .

(٢) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ١٠ ، ١١ .

(٣) انظر، معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ١١ .

(٤) انظر . معجم مصطلحات أصول الفقه : ص ١٢ .

* مصطلحات قانونية

١. تمهين (التلمذة المهنية أو الحرفية) *apprentissage*

تعليم مهنة أو حرفة معينة والتعمرن على ممارستها .

٢. تحكيم *arbitrage*

عرض النزاع على محكم أو هيئة تحكيم لتفصل فيه بدلا من رفعه إلى القضاء .

٣. توفيق (تسوية ودية) *conciliation*

إجراء يقصد به تسوية منازعات العمل الجماعية _ بوساطة أشخاص أو لجان _
يستطيع أن يحصل على موافقة أطراف النزاع على التسوية ^(١) .

* من مصطلحات علم النفس

١. توقع *expectancy (expectation)*

استنتاج يترتب على الاستجابة لمثير معين، ويتوقع حدوثها في موقف آخر .

٢. جشطات *gestalt*

وحدة أو بنية أو عملية لها خصائص الكل المتميز بذاته، ولا تشتق خصائصها من مجموع أجزائها، ولا من العلاقات بين هذه الأجزاء .

٣. اكتساب *gain*

زيادة في أي متغير نتيجة معالجة تجريبية يتعرض لها فرد أو مجموعة ^(٢) .

(١) مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع : مجلد ٢٨ ، ١٩٨٨ م ، ص ٤٤ ، ٥٠

(٢) مجموعة المصطلحات العلمية والفنية : مجلد ٢٨ ، ص ٧٩ ، ٨٣

٢- في مجال العلوم التطبيقية

* من مصطلحات المعالجة الإلكترونية للمعلومات.

١- خوارزم (ج. خوارزمات) *algorithm (algorithms)*

مجموعة محددة من خطوات منطقية وحسابية تحدد المنهاج لحل مسألة ما . والاسم مشتق من اسم العالم محمد بن موسى الخوارزمي الذي عاش في ق ٢هـ ، وكان أول من رفع أسس المنهاج الرياضي لحل المسائل .

٢- أساس *Base*

عدد الرموز الرقمية المستخدمة في النظام العددي وأكثرها استخداما الأساس الثنائي *Binary base* للنظام الثنائي (صفر - واحد) والأساس العشري *decimal base* للنظام العشري (صفر إلى تسعة) .

٣- رقاقة *chip*

شريحة صغيرة من بلورة من مادة شبه موصلة مثل السليكون، تستخدم قاعدة لتصنيع الدوائر الإلكترونية عليها ^(١) .

* من مصطلحات الهندسة (هندسة الإنتاج والمواد) ..

١- تليدين *annealing*

معالجة حرارية للمادة لتغير بنيتها الداخلية بهدف خفض صلابتها وتحسين خواصها الميكانيكية، وذلك بتسخينها إلى درجة حرارة معينة ولفترة مناسبة ثم تبريدها ببطء (وتسمى حرفيا في مصر التخمير) .

(١) معجم الحاسبات : مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ١٤٠٤هـ، ١٩٨٧م، ص ٣، ٦، ٩

٢- فُوت (بوش) *backlash*

حركة خطية أو زاوية غير منضبطة أو ملتزمة في الأجزاء المتحركة عند عكس اتجاه حركتها .

٣- عَتَق *backoff*

سحب سريع لإنهاء تلامس حجر التحليخ أو أداة القطع مع المشغولة .

٤- قَلِيط *buttering*

بروز معدن اللحام عن سطح الوصلة لرفع مقاومتها للإجهادات^(١) .

* من مصطلحات علوم النبات والزراعة

١- فجوة *vacuole*

تجويف في بروتوبلازم الخلية يحتوي على هواء أو عصارة أو غذاء مهضوم جزئيا .

٢- التفجى *vacuolization - vacuolation*

تكون التفجوات في الخلية .

٣- غُمَيْد *vaginula*

غلاف صغير يحيط بالجزء القاعدي لحامل الأبواغ في الحزازيات^(٢) .

(١) مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها الجمع : ص ٥، ٩، ١٧

(٢) مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها الجمع : ص ٥٩

(٦) - من جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مجال التعريب

من اللازم قبل أي شيء أن نقوم بتحديد معنى مصطلح التعريب (*arabization*) في التوظيف العربي المعاصر، فالواضح أنه يستخدم بأربعة معانٍ مختلفة، " هي :

أولاً - نقل الكلمة الأجنبية ومعناها إلى اللغة العربية كما هي دون تغيير فيها أو مع إجراء تغيير وتعديل عليها لينسجم نطقها مع النظامين الصوتي والصرفي للغة العربية لتتفق مع الذوق العام للسامعين، ولتيسر الاشتقاق منها . وعند نقل اللفظ الأجنبي كننا هو إلى اللغة العربية يسمى دخيلاً، وعند تغييره يسمى معرباً .

ومن أمثلة الدخيل ألفاظ الأكسجين والتروجين والترون، ومن أمثلة المعرب ألفاظ التلفون والتلفرات. ويطلق على العملية برمتها الاقتراض اللغوي أو الاستعارة اللغوية... (والتعريب) بهذا المعنى عملية لغوية صرفة يستخدمها الاصطلاحيون في إثراء اللغة العربية بمفردات علمية وتقنية وحضارية جديدة .

ثانياً - نقل معنى نص من لغة أجنبية إلى اللغة العربية، وقد يتألف النص من [كلمة] أو فقرة أو كتاب كامل، والتعريب بهذا المعنى مرادف لمعنى (الترجمة). وقد يُعترض على إطلاق التعريب بمعنى الترجمة^(١)، لكن واقع الاستخدام اللغوي يظهر أن بعض المؤلفين العرب قد قاموا باستخدام كلمة التعريب بهذا المعنى على أغلفة كتبهم .

(١) يرى أستاذنا د. بشر أن استخدام مصطلح (التعريب) بمعنى (الترجمة) استخدام خاطئ ؛ لأن الترجمة نقل لمعاني الكلمات أو العبارات أو النصوص إلى مثيلاتها في اللغة المنقول إليها، وقد تكون تلك اللغة عربية أو غير عربية . انظر: دراسات في علم اللغة : ص ٣١٠، ٣١١

ثالثاً - إن استخدام اللغة العربية لغة الإدارة أو التدريس أو لكليهما ، وقد نشأ هذا المفهوم رغم استعمار البلاد العربية . فانه كثير منها إلى إحلال اللغة العربية محل اللغات الأجنبية في المجالين السابقين ، كموع من أنواع رفض الاحتلال من ناحية والمحافظة على الهوية من ناحية أخرى^(١) .

رابعاً - " إخضاع المدرس أو الأعمال الأجنبية لما كان نوعها لشيء من التصرف لى ومبنى ، بتطويعها لاستخدام الظروف وأنماط التقاليد الاجتماعية والثقافة العربية ، ومنها ذات سمعة عربية في الإطار العام " ^(٢) .

والنوع الأول من أنواع التعريب هو بيت التصيد وموضوع حديثنا الذي يعيننا هنا في هذا الفصل من الكتاب .

لكن قبل أن نقف عند هذا النوع بالدرس لابد من أن نأخذ النظر إلى أنه لا يتم عشوائياً ، بل لابد من قواعد حاكمة أو شروط مستحسنة ، منها :

" أ . ألا نلجأ إلى التعريب إلا عند الضرورة ، انسجاماً مع القرار الحكيم الذي اتخذته مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، ونصه : " يجوز الجمع أن يستعمل بعض الألفاظ الأعجمية عند الضرورة على طريقة العرب وتعريبهم " .

ب . أما قبل تحقق هذه الضرورة فالترجمة الدقيقة تقوم مقام التعريب ، إذا تحرى الناقل العالم بأسرار العربية اللفظ العربي الأنسب لأداء مدلول اللفظ الأعجمي .

ج . عدم استعمال اللفظ المعرب إذا كان له اسم في لغة العرب ، إحياء للفصح وقلنا للدخيل ~~[أو هذا ما فعله القدماء]~~ فقد عقد السيوطي فصلاً في مزهره ، بعنوان : " المعرب الذي له اسم في لغة العرب " .

١ . مقدمة في علم المصطلح : ص ١٢٨ - ١٣٣ .

٢ . دراسات في علم اللغة ص ٣١٠ . وهذا قريب مما يطلق عليه مصطلح " التمسك " فيما يخص

من مصطلحات لأهمية معنى . وبنسبة . في المصرية (د. أبو عالية)

د. أن نحاول - كلما اضطررنا إلى التعريب - أن نزل الألفاظ المعربة عن مستوى أوران العرب، حتى يكون عربيا أو بخراته .

هـ. لا مانع من التعريب إذا اضطررنا إليه في تعريب المصطلحات العلمية والفنية ، على أن يكون ذلك في حال الضرورة القصوى ؛ لأن أساليب الاشتقاق تفتني عند الحاجة ، ولأن للذوق دخلا كبيرا في اللغة ، فما كل مركب مزجي ترجم به لفظ أعجمي يتقل في السمع أو يستكره ، ولا كل لفظ منحوت يتحول ينف في الأسجاع ، وتكتب له الضرورة في المجتمعات " (١) .

لكن لا يجب علينا - بحال - أن نعتقد أن كل معرب مقصود ، أي عُرب عمن قصد ؛ فقد يتم التعريب فرديا ودون قصد ، على مستويي التعريب المعروفين ، الألفاظ والأساليب .

فمن تعريب الألفاظ " الكلمات : - رتوش *retouche* : وهي من تعريب الشاعر والنقد الأدبي إبراهيم العريض . و بلاستيك *plastic* : وهي من تعريب الدكتور محمد مندور . وأكاديمية *academeic* : وهي من تعريب أ. أحمد زكي أبو شادي " (٢) .

أما عن تعريب الأساليب ، فهو بدوره أنواع ، فمنه : الأساليب المعربة ذات التأثير على البناء النحوي ، مثل : ما كتبه طه حسين في حديث الأربعاء (٣ / ١٠١) قائلاً : " وأزعم أنه لم ولن يفهم من مقدمته شيئا " ، مع الجيء بأداتي نفى مختلفتين قبل الفعل . وهو تركيب معرب عن قولهم :

" *he did not will not understand* " .

(١) دراسات في لغة العرب : د. صبحي الصالح ، لبنان ، دار العلم للملايين ، الطبعة الرابعة عشرة ، ٢٠٠٠ م ، ص ٣١٢ : ٣٢٧ .

(٢) انظر ، العربية الفصحى الحديثة : ص ١٢٨ ، ١٢٩ .

وفي الدار ما كتبه نجيب محفوظ في روايته الطريق (ص ١٥١) قائلا : " سوف تجد وسيلة أو أخرى للاتصال بكريمة " ، وهو تركيب معقد حلت فيه (أخرى) محر انصوت (وسيلة) أخرى أو محل (من) التبعية (من الوسائل) وهو تركيب معرب عن قولهم : " *you will find one means or another to get in touch with k.*"^(١)

ومنه المترجمات الحرفية التي تتغاضى عن احتمال وجود المرادف العربي، مثل : فلان طالب يد فلانة وهو قولهم : " *x asked for the hand of y* " ، متجاهلين أن العبارة مرادفاً لكلمة " خطبها " . و " فلان قرأ فيكتور هوجو " وهو قولهم : " *x read Victor Hugo* " ، وهو تركيب له شواهد قديمة ، لكن الاستخدام الفصيح ما كان يسمح بخذف المفعول به الدال على محسوس (الكتاب) لأجل الكلمة المستعارة (فيكتور هوجو) " (٢) " .

ومنه الأساليب التي عربت بتوسيع أو تريد مدلولات ألفاظها. مثل ما كتبه نجيب محفوظ في روايته قصر الشوق (ص ٢٧) : " إنه يكرس وقته كله للمذاكرة " . وهو قولهم : " *He dedicates his entire time to studying* " . وما كتبه في روايته بين القصرين (ص ٢٤٥) " عادت هذه الخواطر على سطح مخه كالفقاقيح " ، وهو قولهم : " *this thoughts floated on the surface of his mind like bubbles*"^(٣)

(١) انظر، العربية الفصحى الحديثة . ص ٢٤٦

(٢) انظر، العربية الفصحى الحديثة . ص ٢٥١

(٣) انظر، العربية الفصحى الحديثة . ص ٢٥٨ ، ٢٠١

وبمنه تعريب الأمثال والمصطلحات ، كما في: قول نجيب محفوظ في روايته السراب (ص ١٢) : " كمال استطاع بالنجاح " وهو قولهم : *their effort was crowned with success* .

وقوله في روايته زقاق المدق (ص ١٣١) : " أنتجوا وليس آخرًا " وهو قولهم : *" last but not least "* . وقول بعضهم : " قتل الوقت " وهو قولهم : *" killing time "* ^(١) .

أما عن جهود مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مجال التعريب ؛ فقد " كان موضوع التعريب من أوائل الموضوعات التي عرض لها المجمع إبان نشأته ؛ ففي الجلسة الواحدة والثلاثين من الدورة الأولى أصدر قرارا نصه : " يميز المجمع أن يستعمل بعض الألفاظ الأعجمية عند الضرورة على طريقة العرب في تعريبهم " .

ومعنى القرار . — كما يشرحه الشيخ الإسكندري — أن يتم استعمال بعض الأعجمي في فصيح الكلام، وتقييده بلفظ (بعض) دون جنس الألفاظ يشهد أن المراد الألفاظ الفنية والعلمية التي يُعجز عن إيجاد مقابل لها، لا الأدبية ولا الألفاظ ذات المعاني العادية ^(٢) .

والواقع أن جهود المجمع في مجال التعريب أكبر من أن تتم الإحاطة بها في هذه الأسطر المحدودة، ويكفي أن نقف عند بعضها في مجال تعريب المسوابق *prefixes* واللواحق *suffixes* فحسب، وذلك على النحو التالي ^(٣) .

(١) انظر، العربية الفصحى الحديثة : ص ٢٦٢، ٢٦٣ . وانظر، لغة اللغة : ١٨٠ : ١٨٤

(٢) العربية الفصحى الحديثة : ص ١٤٨، ١٤٩

(٣) التعريب في القديم والحديث : د. محمد حسن عبد العزيز، دار الفكر العربي، د. ت. ص ٢٦٢ :

٢٦٥ . ومصدره مجلة المجمع : ٤٦، ص ٢٣ : ٣٢

(أ) - سابقة عربية مع مصطلح عربي، ومنها:

السابقة العربية	المثال	السابقة الأجنبية
نسبة -	subalpine شبه الجبل	Sub -
تحت -	Infrared تحت الأحمر	Infra -
فوق -	Ultrasonic فوق الصوتي	Ultra -
فوق -	Suprarenal فوق الكلية	Supra -
بعد -	Postmortem بعد الموت	Post -
غير -	Nondestructive غير متلف	Non -

(ب) - سابقة معربة مع مصطلح معرب، ومنها :

السابقة العربية	المثال	السابقة الأجنبية
أيسو -	Isotop أيسو توب	Iso -
ديا -	Diamagnetic ديا مغناطيسي	Dia -
بارا -	Paramagnetic بارا مغناطيسي	Para -
ميكرو -	Microscopic ميكرو سكوبي	Micro -
ماكرو -	Macroscopic ماكرو سكوبي	Macro -
تلي -	Telephone تليفون	Tele -
فوتو -	Photography فوتوغرافية	Photo -
ثرمو -	Thermometer ثرمومتر	Thermo -
ثرمو -	Thermodynamics ثرموديناميكا	Thermo -
سبيكترو -	Spectrometer سبكترومتر	Spectro -

(ج) - ترجمة مصطلح أجنبي (ب) إبقائه معناه ومنها :

المصطلح الأجنبي	معناه	المصطلح العربي
Re-	back	إعادة العملية
Mis-	wrongly	استخدام خاطئ
Over-	more	حمل زائد
Under-	less	تقدير أدنى
En-	to put in	أدخله في دائرة
Intra-	inside	في الوريد
Anti-	opposite	مضاد حيوي
Super-	excessive	فائق النشاط

ثانيا : اللواحق :

(أ) - لاحقة عربية مع مصطلح عربي، ومنها :

اللاحقة العربية	معناها	المصطلح العربي
-oid	غرواني	colloid
-oid	كرواني	spheroid

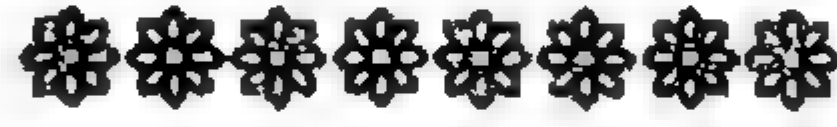
(ب) - لاحقة معربة مع مصطلح معرب، ومنها :

اللاحقة	معناها	المصطلح العربي
-meter	فوتومتر	Photometer
-Metry	فوتومترية	Photometry
-scope	تلسكوب	telescope
-Ology	جيولوجيا	Geology
-algia	نورالجيا	neuralgia
-graph	أسيولوجراف	Oscillograph
-ide	كبريتيد	Sulphide

أولاً: حدد الأثرية العربية (نشأتها وجهود بعضها في مجال المصطلح والتعريف)

(٢) - ترجمة مصطلح أجنبي مع لائحة معاً، ومنها :

المصطلح الأجنبي	معناه
-en	Strengthen يقوي
-ize	Sterilized يذمم
-fy	solidify يجمد
-al	thermal حراري
-y	glassy زجاجي
-able	fissionable قابل للاشتعال
-ible	compressible قابل للضغط



قال صاحب
كتاب زاد المسافر :
" الخط لليد لسان ،
وللخلسد تُرْجُمَان ،
فرداءته زمانة الأدب ،
وجودته تبلغ بصاحبه
شرائف الرتب ، وفيه
المرافق العظام
التي مَنَّ الله بها
على عباده ؛ فقال جل
ثناؤه : ... وَرَبُّكَ
الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ
بِالْقَلَمِ " .

السيوطي

المزهر

٣٥١ / ٢

الفصل الرابع

قضية

تيسير الكتابة

العربية

" وجدت اللغات ليتكلم
بها . أما الكتابة ...
فهي مجرد ثقل للكلام .
ومن الغريب أن نعطي
اهتماما لتحديد الصورة
أكثر مما نعطيه للموضوع
نفسه " .

روسو
" في علم الكتابة "
لجاك دريدا
ص ٩٧

مدخل

للكتابة العربية عيوب كثيرة يجب تداركها، "... فهذا يدعو إلى نبذها، وآخر ينادي بأنها تحدث نوعاً من الأمراض النفسية، وثالث يدعو إلى تبديل حروفها.. صحيح أن الدواع كانت مختلفة ما بين شخص يريد أن يجعل من هاجم العربية جسراً له ليدخل إلى التاريخ بوصفه القاتل بكذا أو المنادي بكيت، وشخص آخر يشعر بأن ما قام به (مصطفى كمال) من تبديل الكتابة التركية عمل بطولي وعظيم ينبغي على العرب أن يقتفوا أثره، ... يبدو أن اختلاف الدواع - حق ولو كانت مغلطة - لا يعني ضرورة اختلاف النتيجة.

وقد كان مثل هؤلاء أثر خطير في هذا الميدان، لأنهم زرعوا في أذهان الكثيرين أن الكتابة العربية أسوأ (أو على الأقل واحدة من أسوأ) الكتابات. ونجحوا في تثبيت مُسلّمة خلاصتها أن الكتابة العربية معيبة...^(١)

إن ما ذكرته قبل أسطر هو بعض من أقوال بعض المرجفين في حق الرسم العربي وكثير ما هم، ومن لف لفهم من أصحاب النظرة العلمية ذوي النوايا الحسنة، وهم قليل.

لما حقيقة الأمر؟ ذلك ما سأجهد في الوقف عنده موقف النصف الفيور على اللغة العربية ورسمها.

(١) نحو تقويم جديد للكتابة العربية: ص ١٢١، ١٢٢. وانظر: المنهج الصوتي للبنية العربية: أستاذي د. عبد الصبور شاهين، القاهرة، مكتبة دار العلوم، ١٩٨٩م، ص ١٢: ١٥.

* مدخل

١. المآخذ

٢. المميزات

٣. محاولات التيسير

أو المقترحات

٤. رأيي في القضية

الكتابة العربية فن صرف فيه العرب قرونا طويلة حتى استوى على الصورة التي عليها اليوم ^(١).

وإذا كان وضع الحرف العربي - قبل الإسلام - مقبولا ... فإن انتشار الكتابة العربية ، وتداول الخط العربي بعد الإسلام ، وتزايد المهتمين بصناعة كتابة قد أدى إلى أن يواجه المعيون مشكلات الرسم الكتابي منذ ذلك الوقت ، ومن ثم فقد تعهدوا الحرف العربي بالإصلاح والتعديل ، وإدخال الروادف ^(٢) ، وتغيير الرسم لحر الأجل والأفضل ، وإزالة اللبس بوساطة (الإعجام) ووضع علامات إعرابية للمصوت منها ، وضوابط أخرى لتيسير القراءة من نحو (علامات الإملاء) أو ما تسمى بـ (علامات الترقيم) أو (الوقف) فكانت : الشدة (َ) ، والمدة (آ) ، وعلامة الوصل (ا) ، وعلامة السكون والوقف (ْ) .

(١) عن أصل الكتابة وتطورها : انظر ، اللغة : فندريس ، ص ٣٨٤ : ٤١٦ . وعن نشأة الكتابة ، انظر مدخل إلى اللغة : د. محمد حسن عبد العزيز ، ص ٢٩٩ : ٣١٢ وعن أصل الكتابة السامية : انظر ، فقه اللغات السامية : كارل بروكلمان ، ترجمة د. رمضان عبد التواب ، جامعة الرياض ، ١٩٧٧ هـ ، ص ٣٥ : ٣٧ . وعن قدم الكتابة العربية : انظر ، أشتات مجتمعات في اللغة والأدب : العقاد ، دار المعارف ، ط ٦ ، د. ت. ، ص ٢١ : ٤٨ . وعن نشأة الكتابة العربية في الجاهلية والإسلام ، انظر : إنشاء الكتابة عند العرب : ص ١٣ : ٦١ . وعن تاريخ الخط العربي : انظر اللغة بين المعيارية والوصفية : د. تمام حسان ، الدار البيضاء ، ١٩٩٢ م ، ص ١٣٤ : ١٤٣

(٢) المعروف أن الأصل (٢٢) حرفا يجسها قولهم (أجد هو حطي...) اتخذ الآراميون والعبرانيون ستة منها هي : (ب . ح . د . ك . ف . ت) رموزا يمثل كل منها صوتين لغويين ، أما العرب فقد سموها (روادف) هي : (ث . ح . د . ض . ظ . غ) . مشكلات الرسم العربي ، الواقع والحلول : د. هادي مر (مغال) ضمن منشورات الجامعة التونسية ، مركز الدراسات ، اللسانيات العربية ، سلسلة اللسانيات

ومع هذا كله ما زالت الشكوى من صعوبة الرسم الكتابي قائمة حتى عد بعضهم هذا الرسم مأزقا من مأزق اللغة العربية^(١).

[١] - المآخذ على الكتابة العربية

يجسن أن نبدا بسرد المآخذ على الكتابة العربية، وما نشأ عنها من مضار. ربما يكون ذلك غريبا، لكن ذلك البدء، في واقع الأمر، ليس قدحا بل هو عين المدح؛ لثقتنا في مكانة موقف الكتابة العربية من الرسوم الأخرى، وهذا أمر. أما الأمر الآخر فمن باب إظهار الحسن بالضد؛ إذا ما جاء دور ذكر مميزاتها؛ فبضدها تتميز الأشياء.

المآخذ الأول:

كتابة الأصوات الصامتة وتقدير الأصوات الصائتة عليها، وهذا التقدير هو المشكل؛ لأن الكاتب العربي يفعل ذلك بمقتضى (العوامل)، بخلاف الرسم الأجنبي الذي تلتزم فيه أواخر الكلمات حال واحدة^(٢).

وقد ترتب على ذلك بعض الأضرار، منها:

١ - أنه لا يستطيع أحد أن يقرأ نصا عربيا قراءة صحيحة ويشكل جميع حروفه شكلا صحيحا إلا إذا كان عارفا بقواعد اللغة العربية وأوزان مفرداتها إلما تاما، وكان فاهما من قبل معنى ما يقرؤه. ففي اللغات الأوروبية يقرأ الناس قراءة صحيحة ما تقع عليه أبصارهم، وتتخذ القراءة وسيلة للفهم، أما نحن فلا نستطيع أن نقرأ قراءة صحيحة

(١) مشكلات الرسم العربي، الواقع والحلول: ص ٣٠٢، ٣٠٣

(٢) مشكلات الرسم العربي، الواقع والحلول: ص ٣٠٣، ٣٠٤، وانظر: فقه اللغة: د. عبد الواحد وافي، ص ١٩٥، ١٩٦، واللغة والمجتمع: د. عبد الواحد وافي، لمحة مصر، ١٩٧١م، ص ٢٠٥، ٢٠٦،

ونحو تقويم جديد للكتابة العربية: ص ٦٢، ٦٣، والمنهج الصوتي للبنية العربية، رؤية جديدة للصرف

العربي: ص ٣٤، اللغة بين المعيارية والوصفية: د. تمام حسان، ١٩٩٢م، ص ١٤٥، ١٤٦.

وانظر: دفوع هذه الحجة الواهية في: نحو تقويم جديد للكتابة العربية: ص ٧٠، ٨٠.

— حسب زعم قاسم أمين — إلا إذا فهمنا أولاً ما نريد قراءته ^(١) .

(١) سارت قائلة قاسم أمين (١٨٦٥-١٩٠٨م) وكثر الاستشهاد بها ، حتى عُذَّت من الأقوال الشائعة ... على أن شهرتها لا تعطىها ثقلاً علمياً ، ...؛ فالمفهوم من كلامه — أنه اطلع على (معظم) اللغات الأوروبية اطلاعا عميقاً بما يكفي للمفاضلة بينها وبين اللغة العربية. وأنه — من ثم — قد حكّم للغات الأوروبية بعد المفاضلة بينهما، وهما أمران التحقق منهما لا يخلو من شك . وعليه — أن ننبه إلى ما يلي :

١. إنه يفترض أن كل كلمة عربية لا يمكن فهم معناها إلا مضبوطة . وهذا كلام غير سديد ، لأن هناك مئات من الكلمات العربية لا تحتاج إلى تحريك ... لمعرفتها بالحركات مسبقاً، فضلاً عن احتمال قسم منها لتحريك واحد معين ، لا غير ، ... وتزيد على ذلك أن كثيراً من الكلمات يظهر أثر العامل فيها رفعا ونصبا وجزما وجرا، كما أن نظام الجملة العربية يساهم في تجلية المعنى وتوضيحه ؛ ... فما الذي يتبقى بعد ذلك إلا القليل ؟

٢. إنه يكرر الخلط نفسه بين نظام الكتابة العربية، وإهمال الكاتب الذي يستخدم تلك الكتابة ، ...

٣. لو سلمنا جدلاً ، بصحة رأيه ، فإنه يصطع رأياً مبسراً ، على غير ما يظهر ؛ فمن المعروف أن النشاط اللغوي ذو جانبين: سلمي يتجلى في الاتصاف والقراءة ، وإيجابي يمثل في الكلام والكتابة . فإذا صح انتقاده (وليس يصح) فإنه يقتصر على الجانب الأول السلمي .

ولكن إذا تساءلنا عن الجانب الإيجابي، فإن المنطقي أن نقول: يستطيع العربي أن يكتب قبل أن يفهم ، أو من غير حاجة إلى أن يتذكر صورة الكلمة، ولكن الإنجليزي أو الفرنسي لا بد أن يفهم أو يتذكر صورة الكلمة قبل كتابتها. ودليل ذلك أنك لو طلبت من الإنجليزي أن يكتب كلمة (فور) فلن يستطيع قبل أن يعرف أيّاً من الاحتمالات الثلاثة هو المقصود ؛ حيث يحمل أن تكتب *four* [أربعة] ، أو *for* [لـ] ، أو *fore* [سابقة بمعنى: أمامي] ، مثل *forehead* [الجبين...]

٤. تُهمل الكتابة الإنجليزية الإشارة إلى النبر *Stress* بالرغم من أنه يغير معاني عدد من ألفاظها ؛ فنبر المقطع المعين من مقاطع الكلمة، قد يفرق بين معنى وآخر من معاني الكلمة الواحدة . في كلمات مثل *object* [هدف/ يعترض] و *subject* [موضوع/ يُخضع] و *import* [يستورد، أهمية] ، و *increase* [زيادة، يزداد] ، يقرر المعنى المقصود في كل كلمة حسب المقطع المنبور فيها ... ومن ثم لن يستطيع الإنجليزي أن يقرأ لكي يفهم، بل يفهم لكي يقرأ كلمات من هذا النوع قراءة سليمة. أما في اللغة العربية، فإن النبر لا يفرق بين معنى وآخر في الكلمة الواحدة، فلا غرو أن نجد الكتابة العربية

قمله . انظر: نحو تقويم جديد للكتابة العربية : ص ٨١ ، ٨٦

٢- أن النص العربي الواحد عرضة لأن يقرأ قراءات متعددة بعيدة عن اللغة الفصحى. وذلك لأنه قد حدث تناول واسع النطاق في أصوات المد القصيرة في اللهجات العامية ، حتى إننا لا نكاد نجد جملة باقية في هذه اللهجات على وزنها العربي الصحيح ؛ فالنص العربي المجرد من الشكل عرضة لأن يقرأ أهل كل لهجة حسب منهجهم في وزن الكلمات .

أرى أن هذا المأخذ وما ترتب عليه من ضرر مزعوم لا يجب أن تؤاخذ اللغة العربية به؛ فبالإضافة إلى أن عدم تمثيل الحركات كتابة ، بشكل كامل، هو مسلك من مسالك اللغات السامية عامة ^(١) لا العربية وحدها- فلا ذنب لها في جهل طائفة من أهلها، صغر عددهم أم كبر، بقواعدها التي أنزل بها كتابهم المقدس، القرآن الكريم . كما أنه من المتفق عليه بين الناس بداهة أن من يتعاطى نصا فصيحاً يعلم عين يقين أنه يتناول نصا من اللغة العربية الفصحى [المشتركة] ويجب عليه أن يتخلى عن سماته اللهجية الخاصة حين يقرأ ذلك على الناس، وإلا رفضه المجتمع اللغوي، بصور مختلفة أهونها السخرية منه، وذلك ما يفعله ، طوعا ، أبتاء الأرياف والضواحي في لغة الكلام حينما يترلسون إلى العواصم وما في حكمها كالاكتعاعات الرسمية وغيرها .

٣- أنه من المتعذر في هذا الرسم قراءة أسماء الأعلام قراءة صحيحة إلا إذا كان القارئ يحفظ الكلمة وضبطها من قبل ، ولذلك تضطر بعض المعجمات إلى تهجسي

(١) انظر، الساميون ولغاتهم : د. حسن ظاظا، دون دار نشر، ١٩٧١ م. حيث قال : " هناك مميزات صرفية تميز السامية الأم، وتبين بوضوح في كل اللغات المتفرعة عنها، وهي أنها تعتمد بصورة أساسية على الحروف الساكنة، وتستعمل الحركات لتوزيع المشتقات من المادة الواحدة ... " . ص ٢٠

حروف الكلمات التي من هذا النوع والنص على حركة كل حرف منها ؛ فيقول مثلا : " صَفِين " بكسر الصاد الموحدة وتشديد الفاء الموحدة بالكسر .

وهذا - أيضا - مأخذ ليس بمأخذ ؛ فإن هجاء الكلمات وظيفة أساسية من وظائف المعجم سواء أكان معجما عربيا أم غير عربي ، وكلنا يرى ذلك الأمر - أعني كتابة الكلمات صوتيا - في المعاجم الإنجليزية وغيرها من المعاجم غير العربية ؛ لإغانة الباحث أو المطلع على نطق الكلمة المعينة قراءة صحيحة مطابقة لأصل وضعها إن كانت تمثل علما ، أو غير ذلك .

٤- أن رسما كهذا من شأنه أن يشيع اللحن ، ويعمل على التحلل العريضة الفصحى ، ويحول دون تثبيت ملكتها في النفوس ، ويحمل على الاستهانة بقواعدها ، ويصرف كثيرا من خاصة الناس أنفسهم عن الإلمام بضوابطها النحوية والصرفية ؛ لأن في استطاعتهم بفضل هذا الرسم المغيب أن يكتبوا ويؤلفوا دون أن يكونوا ملمين بأصول اللغة ، ولا مستطيعين هم أنفسهم قراءة ما يكتبونه قراءة صحيحة ، ودون أن يظهر في كتاباتهم أي أثر لقصورهم هذا ^(١) .

وعن هذا المأخذ أقول إنه مأخذ صحيح وواقعي ؛ لكنه أغفل شيئا مهما يقض أساسه ، وهو أن اللغة ينطبق عليها اسمها أقرب ما يكون ، إذا ما كان حديثنا عنها منطوقة لا مكتوبة ^(٢) ؛ وما عرفنا لغة من لغات الأمم استطاعت صورتها المكتوبة أن تعبر عنها تعبيرا

(١) فقه اللغة : د. وافي ، ص ١٩٦ ، اللغة بين المعيارية والوصفية : ص ١٤٣ ، ٤٤

(٢) يقول أنطوان ميه : إن "... الكتابة لا تمثل ما يمكنه المتكلمون من مناسبة، وحركات، وعممة في الصوت، توحي الكلام المنفوط... ونحو تكون فكرة حاطلة عن لغة ملفوظة عندما نحكم عليها بصيغتها المكتوبة فقط... فاللغة المكتوبة كثير ما تكون لغة خاصة لا علاقة لها باللغة المنطوقة..." النقد

المنهجي عن العرب : د. محمد مسير . فقه... د. هبة مصر لطبع والبشر ، ص ٤٤٦

بمثالا أو مطابقا لحقيقتها ، إما على المستوى الصوتي الصرف أو على المستوى فوق الصوتي كالنبر والتنغيم وغيرهما من الظواهر التطريزية . فإذا كان الأمر كذلك؛ فلماذا نؤاخذ العربية بما لا نؤاخذ بها غيرها . أما ذلك الذي يزيغ العربية كتباً ولا يستطيعها نطقاً فلا بد له من كبوة، وذلك واقع مشاهد لا ريب فيه .

المأخذ الثاني:

إن عددا ليس قليلا من الأصوات متشابهة من حيث رسمه ، لا يفرقه عن بعضه إلا النقط موضعا وعددا ، وهذا النقط مدعاة إلى عودة الكاتب مراعيًا مواضع الأصوات التي تحتاجها، كما أنه سبب في ظهور (التصحيف) لاختلاط الصوت المهمل بالمعجم وذي النقطة بذي النقطتين ، أو الثلاث ، وما كانت نقطته تحية ربما كانت نقطته فوقية ، وغير ذلك^(١) .

وقد ترتب على ذلك أضرار منها :

١- أن رسم الكلمة العربية يقتضي من الكاتب بعد الفراغ من كتابتها أو في أثنائها أن يضع ما يجب وضعه من نقط فوق معظم حروفها أو تحتها ، وفي هذا إسراف في الجهود وإكثار في العمليات التي يقوم بها القلم وفي نوعها .

٢- أن القلم كثيرا ما يزل في تدوين هذه النقط؛ فيفعل بعضها ، أو ينقص من عددها أو يزيده، أو ينحرف بها عن موضعها حال الرسم سريعا ، فتصبح الكلمة عرضة لأن تقرأ على وجوه متعددة ، ويقع القارئ في الحيرة ، أو يضطر في تمييز هذه الحروف المتشابهة بعضها من بعض إلى الاعتماد على فراسته وفهمه لسياق الكلام .

(١) مشكلات الرسم العربي، الواقع والحلول : ص ٣٠٤ ، وانظر : نحو تقوم جديد للكتابة العربية : ص ٦٤ ، ٦٥ ، وفقه اللغة : د. وافي، ص ١٩٧ ، واللغة والمجتمع : د. وافي، ص ٢١٠ ، واللغة بين المعيارية والوصفية : ص ١٤٦ . وانظر دفرع هذه الحجة الواهية في : نحو تقوم جديد للكتابة العربية: ص ٩١:٩٤

٣- أن كثرة الحروف المنقوطة وخروج النقط عن شكل الكلمة، كما ذكرت
بجهد القارئ، ويوقع نظره في الارتباك؛ ليقرا الكلمة على غير وجهها، حتى يعم صحة
كتابتها ورسم نقطها في مواضعها. ولاتقاء ذلك تضطر بعض الكتب والمسحومات إلى الص
على نوع الحروف التي تحشى فيها اللبس؛ فتقول مثلاً "جمل بالجيم التحتية، و"جمل" بأخاء
المهملة، و"بيت" بالباء الموحدة التحتية... إلخ^(١).

المأخذ الثالث:

ومن العيوب البارزة أن الرموز الإضافية التي وضعت للتعبير عن ظاهرة التنوين
لا تصلح للدلالة عليه من الناحية الصوتية^(٢).

المأخذ الرابع:

وفي الرسم الكتابي العربي حروف تكتب ولا تقرأ، وبعضها يكتب ويقرأ حرفاً
آخر، كالواو في نحو: (الصبي) و (السموات)، وبعضها يقرأ ولا يكتب كما في نحو: (طه،
الرحمن، هؤلاء...) ^(٣).

(١) فقه اللغة: د. وافي، ص ٩٧، ٩٨.

وبدفع ذلك، وفي تلك المأخذ، بقوله "لا يكاد يخلو رسم من مثل هذه العيوب، بل مما هو أشد
مبهاً، فاللبس الذي يحدثه الرسم العربي أحياناً ليس شيئاً مذكوراً بجانب اللبس الذي يحدثه الرسم
الإنجليزي-مثلاً- خاصة عند النطق بأصوات *a. e. i. o. u. ie. oi. ei. ea. ee.] Vowels* |...etc؛ فكثيراً ما يختلف النطق بالصوت الواحد من هذا النوع وغيره تبعاً لاختلاف الكلمات التي يرد
فيها؛ حتى إنه لا يستطيع قراءة معظم الكلمات الإنجليزية قراءة صحيحة بمجرد النظر إلى حروفها، بل
لا بد في أن يكون القارئ قد عهد بضعها من قبل. كما أنه لا يستطيع كتابتها إلا إذا كان قد استظهرها
قد ذلك. انظر: فقه اللغة: ص ١٩٧، ٩٨.

(٢) انظر التفصيل في: المنهج الصوتي للبناء العربية...: ص ٣٦.

(٣) مشكلات الرسم العربي،...: ص ٣٠٤، وانظر "هل المكتوب ضبط للمنطوق أم تحريف

له؟" (مقال) تأليف: محمد الشايب، ضمن سلسلة سموات كلية الآداب جامعة تونس، سلسلة التسرعة

والكتابة، تونس ١٩٨٢ م. ص ٣٠٧.

أقول: إن هذا ما تجد ليس خاصا باللغة العربية وحدها ، بل إنه يكاد يكون مسمما من معظم اللغات الأخرى ؛ فإن كثيرا من كلمات الإنجليزية يسقط بعض أصواتها نظقا *silent* مثل : *psychology* ، *often* ، *sign* ، وكذا في اللغة الفرنسية حتى إن هناك مقاطع كاملة قد تسقط من الكلمة بطقا، مثل : كلمة *restaurant* .
من وجهة أخرى ؛ فإننا نجد كثيرا من أصوات الكلمات في الإنجليزية والفرنسية والألمانية تمثلي - كتابة - أصوات معينة لكنها تنطق غيرها، كما في الكلمات : *school* الإنجليزية، و *lail* الفرنسية ، *fleißig* الألمانية . فلماذا نؤخذ اللغة العربية بما لا نؤخذ بها غيرها !!؟

المأخذ الخامس :

والرسم العربي يتعدد أشكاله عقبة في عملية الطباعة ؛ فقد بلغ عدد هذه الأشكال لدى مرتين حوالي السعمائة شكلا ، أو (عينا) كما يعرف في عالم الطباعة ، ودانت مما يدفع المرتبين إلى الشكوى الدائمة من رسم الحرف، وإلى زيادة تكاليف طباعة الكتب العربية، مما يؤدي بدوره إلى رفع سعر الكتاب العربي، ومن ثم عدم انتشاره^(١) .

المأخذ السادس :

عدم التناسب الهندسي في شكل الحرف، وتنوع رسمه: أولا، أو وسطا، أو آخرًا . كما هي الحال في رسم (العين، الغين، الحاء، الخاء)، وقد يكون للحرف أربع صور كما في (الياء) ، وقد يكتب بأكثر من أربع عشرة صورة حسب موضعه في الكلمة (كالهمزة)^(٢) .

(١) مشكلات الرسم العربي ، ... : ص ٣٠٤

(٢) مشكلات الرسم العربي ، ... : ص ٣٠٣ ، وانظر : نحو تقويم جديد للكتابة العربية : ص ٦٤ ،

وفق اللغة : د. وافي ، ص ١٩٧ ، واللغة والمجتمع : د. وافي ، ص ٢٠٩ ، ٢١٠ . وانظر دفع هذه الخجة

نوهية في : نحو تقويم جديد للكتابة العربية : ص ٨٧ : ٩١

وقد ترتب على ذلك بعض الأضرار، وهي :

١- أن تعدد هذه الصور من شأنه أن يحدث الارتباك والخيرة عند المتدئين من المعلمين ويظيل زمن تعلمهم الكتابة .

٢- أنه يكلف المطابع نفقات باهظة في الحصول على عدة نماذج لكل حرف من حروف الهجاء .

٣- أنه يخلق صعوبات في الطبع ، ويرهق العمال القائمين على صف الحروف من أمرهم عسرا، إذ يتردد الواحد منهم بين أكثر من ثلاثائة صندوق مختلفة في صور ما تشتمل عليه من نماذج؛ فضلا عن صناديق الشكل والترقيم، بينما لا يتردد العامل القائم على صف الحروف الإفرنجية إلا على نحو مائة صندوق .

٤- أن كثرة الصناديق وتعدد صور الحرف الواحد ، كل ذلك يجعل عمل هؤلاء العمال عرضة للزلل . ومن أجل هذا تكثر الأخطاء المطبعية في الكتب العربية ، بينما تندر في الكتب الإفرنجية ، مع أن جامعي الكتب الأولى ومصلحي تجارها يبذلون من الجهد في الجمع والإصلاح أضعاف ما يبذله زملاؤهم في الكتب الثانية^(١) .

وأقول عن المأخذين السابقين إنهما لم يعد لهما مكان في عصرنا الحالي ؛ ومن ثم فإن الحديث عنهما لم يعد ذا صفة . ذلكم أن تلك المشكلات المرتبطة بعملية الطباعة لم يعد لها وجود فقد تكفل الحاسوب - بفضل الله وإذنه- بحلها جميعا ، ولم يعد هناك أي فرق بين العربية وغيرها في صناعة الطباعة .

(١) فقه اللغة : د. وافي، ص ١٩٧

الرسم العربي متنوع الخطوط؛ فهناك الخط العثماني، وخط العروضيين. والخط القياسي^(١).

وأقول إن هذا دليل من أدلة جمال الكتابة العربية وراثتها^(٢) بل وقدرتها على التعبير عن المعنى - أحياناً - بطريق الرسم الكتابي وهو ما يفتقده غيرها من اللغات .

(١) مشكلات الرسم العربي، ... : ص ٣٠٤ .

ومن أراد المزيد عن قضية التأخذ على الرسم العربي؛ فليُنظر: فقه اللغة: د. علي عبد الواحد وافي، القاهرة، ط ٣، ٢٠٠٤م. و فصول في فقه العربية : ود. رمضان عبد التواب، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٨٧م . وفقه اللغة : د. عبد الحسين مبارك، مطبعة جامعة البصرة، ١٩٨٦م. ومشكلات اللغة العربية : محمود تيمور، القاهرة، مكتبة الآداب، د. ت. و في اللغة العربية وبعض مشكلاتها: أنيس فريجة، بيروت، دار النهار للنشر، ١٩٨٠م . و الخط العربي نشأته ومشكلاته : أنيس فريجة، جونية، مطبعة فؤاد بيبان، ١٩٦١م . و في علم اللغة العام : د. عبد الصبور شاهين، د. ت. و الخط الجديد: الزهاوي، مجلة المقتطف، المجلد الثاني ١٨٩٦م . و نحو عربية الفضل : خليفة الجنيدي، بيروت، دار مكتبة الحياة، د. ت. وقصة الكتابة العربية : إبراهيم جمعة، مصر، دار المعارف، الطبعة الثانية، د. ت. واللغة بين المعيارية والوصفية : د. تمام حسان، المغرب، الدار البيضاء، ١٩٩٢م . و في قضايا اللغة العربية : د. محمود السيد، بيروت، دار القلم، د. ت. و قضايا معاصرة في الأدب والنقد : د. محمد غنيمي هلال، القاهرة، دار نقض مصر، د. ت.

(٢) انظر ، صبح الأعشى في صناعة الإنشا : للقلقشندي، القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة، مصورة عن طبعة دار الكتب الخديوية، العدد ١٣٢، ج ٣، ص ٥ : ٢٢٩، حيث ذكر من فنون الخط العربي وراثاء الكتابة العربية ما يدهش وما لا يتسع المكان هنا لذكره ، فانظره بتأمل ووعي.

وانظر معي إلى الدلالات الإضافية التي استطاع الخطاط العربي أن يقوم بالتعبير عنها
من خلال الشكلين الخطيين التاليين :



شكل [٦]

أشهد أن لا إله إلا الله وأشهد أن محمداً رسول الله



شكل [٧] ^(١)

﴿ وَمَا عَلَيْنَا إِلَّا الْبَلَاغُ ﴾

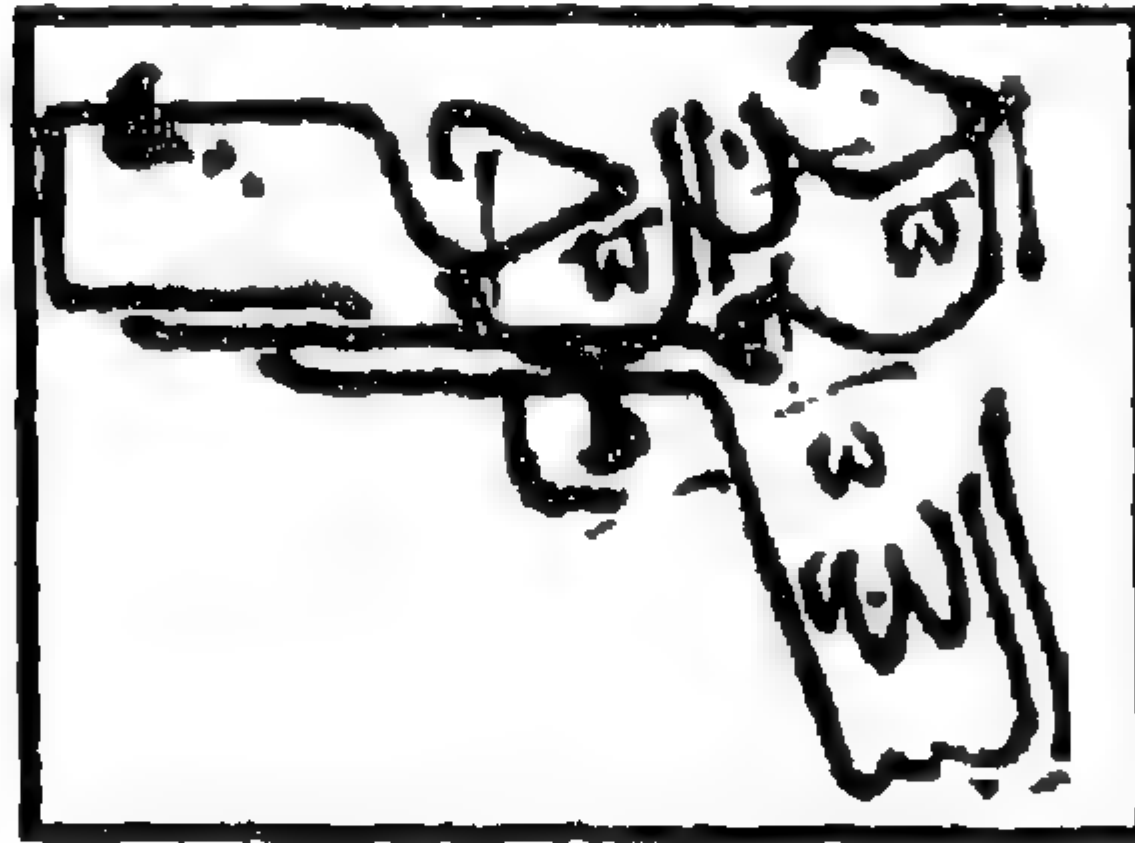
(١) دراسات في علم الكتابة العربية : د. محمود عباس حمودة، دار غريب، ٢٠٠١ م ، ص ١٤٣.

وانظر ، في الاهتمامات الجمالية للكتابة العربية : إنشاء الكتابة عند العرب ، د. عبد الحميد حبيدة ،

لبنان ، منشورات دار الشمال ، ط ١ / ١٩٨٦ م ، ٢٠٥ : ٢٣٤

يحدث هذا ، بينما يقوم نفر من أبناء اللغة العربية المنتسبين إليها بالغرض من الكتابة العربية ورسمها فيقومون بالدعوة إلى دعاوى مغرضة كتلك التي ذكرناها من قبل، وتبنيها وتزكيتها .

يحدث هذا ، بينما يعي بعض الغربيين وغير الغربيين من أعداء اللغة العربية والإسلام معا، تماما الوعي — ولتدهش معي — حقيقة قدرة الخط العربي على التعبير عن كثير من الدلالات الإضافية التي يمكن إظهارها باستخدام الخط العربي نتيجة لطبيعته؛ فيعمدون إلى استخدامه سلبا ضد العرب والمسلمين . وتأمل معي الشكل التالي دليلا على ما أقول :



شكل [٨] ^(١)

بسم الله الرحمن الرحيم على هيئة مسلسل
نموذج من الإنترنت لتشويه صورة الإسلام وربطه بالإرهاب

(١) تحديات عصر المعلومات: د. نبيل على، مصر، مكتبة الأسرة، ٢٠٠٣م، ص ٨٢

[٢] - مميزات الكتابة العربية

" أولاً : الكتابة العربية كتابة (فونيمية) ، ... لا تحفل بتضمين البدائل أو الألفونات *The allophones* كتابة ؛ لأنه لا أثر لتلك البدائل في تغيير دلالة الكلمة، واذ تمثيلها كتابة يمثل عبثاً على الكاتب، وقد تفاضت العربية عن ذلك واحتفلت بقاعدة رمز كتابي واحد لكل صوت منطوق ^(١) .

ثانياً : لا يعبر الحرف المكتوب في العربية إلا عن الصوت نفسه في الأحوال كلها. فأيما نجد الرمز (ب) فلن يحتمل تفسيراً صوتياً غير تفسيره بفونيم الباء . ولا يمكن إعادة استخدام هذا الحرف (أو غيره) للتعبير عن أصوات أخرى ^(٢) .

ثالثاً : لا يكتب الفونيم الواحد في العربية إلا برمز أو رموز محددة سلفاً، وقليلة العدد، يتراوح عددها ما بين (١-٤) أشكال . وهذه الأشكال في عمومها متقاربة، فالتاء مثلاً في ترك، ويترك ونبت، وبات، يقترب شكل بعضها من بعض. فإذا سمعنا كلمة (قلم) وأردنا كتابتها، فإن صوت القاف، مثلاً، لا يحتمل في التعبير عنه كتابياً إلا وجوهاً معينة. واختيار وجه دون آخر، أي استخدام قـ بدلاً من قـ ، أو قـ ، أو قـ ، إنما يكون ضمن ضوابط ، قواعد، معروفة سلفاً .

(١) نحو تقويم جديد للكتابة العربية : ص ١٠٥ : ١٣٣ ، ومشكلات الرسم العربي الواقع والحلول : ص ٣٠٦ : ٣٠٨ . وقد ذكر السيوطي أن الكتابة المثلى، هي : تصوير اللفظ بحروف هجائه بأن يطابق المطوق في دوات الحروف وعددها . هـم الهوامع ٢ / ٢٢١

(٢) عن كون الحروف العربية أصلح الحروف لكتابة اللغات، انظر : أصوات مجتمعات في اللغة والأدب : ص ٣٧ : ٤٢

... ريمس أن ألفتنا بالعربية وعدم اطلاع كثير منا على مزالق الكتابات الأخرى،
ننظر إلى هذه الميزات على أنها مسلمات تستلزم إحاها الأخرى، غير أن افتقار لغات
أخرى إليها ينسحب إلى وجودها في الكتابة العربية .

رابعاً : لا تختلف الكتابة العربية تبعاً للطائفة، أو النحلة، فهي كتابة واحدة
عند العرب جميعاً ، من غير تفرق بالجغرافيا أو التاريخ. في حين أننا نجد لغة كالسريانية
تستخدم ثلاث كتابات (الشرقية، والغربية، والخط السطرنجيلي) ^(١) .

خامساً : تخلو الكتابة العربية عمومًا من شواذ الكتابة، باستثناء كلمات قليلة
جداً (مثل: عمرو، مائة، داود،... إلخ)، ينحصر معظمها في أسماء الأعلام،
حيث أمكن تعداد تلك الشواذ وإحصاؤها. وعلى العكس من ذلك، لسنا مبالغين إذا
ما قلنا: إن عدد الشواذ في العربية يقارب عدد القواعد في اللغتين الإنجليزية والفرنسية .

سادساً : تخلو الكتابة العربية من ظاهرة الحروف التي تُكتب ولا تُقرأ -
دوماً قاعدة محددة على النحو الذي نراه في الإنجليزية مثلاً- أو ما يسمى بالحروف الصامتة
(*silent letters*) إلا بضوابط وقواعد معروفة ومقررة سلفاً، علاوة على إفادتها شيئاً ذا
قيمة . فالألف الثانية في كلمة (قاتلوا) غير مقروءة، ولكنها لحقت هذه الكلمة لأنها فعل،
في مقابل الاسم (قاتل) الذي هو جمع مذكر سالم لـ (قاتل) .

سابعاً : لا تُولف كتابة العربية الحالية عقباً لمن أراد قراءة المخطوطات العربية
القديمة... بعبارة أخرى ، يستطيع العربي ، حتى لو كان ذا حظ يسير من العلم ، أن يقرأ
آلاف المخطوطات التي كتبت قبل مئات السنين، ولا يستدعي منه ذلك إلا الإلمام بمسائل

(١) انظر عن هذه المخطوط، السامريون ولهاقم : د. حسن طاعلا، القاهرة، ١٩٧١م، ص ١٢١

قليلة جدًا (مثل تسهيل الهجزة في المخطوطات القديمة، فكلمة (قائل)-مثلاً- تكتب: (قایل)، وتلك المسائل كانت من مواصفات النساخ .

فالعربي ليس مطالبًا بدراسة نظام كتابي جديد وإتقانه كي يتمكن من قراءة المخطوط القلم، لعدم وجود فجوة كتابية بين كتابتنا الحالية والكتابة العربية قبل أكثر من ألف سنة. وهذا يعني أن الكتابة العربية ليست جسرًا يوصل القارئ إلى مرحلة زمنية قصيرة ثم يتوقف، بل يمتد إلى عمق الثقافة العربية والتراث العربي، وهذا ما يعطيها قيمة وميزة على الكتابات المنبئة عن ماضيها .

ثامنًا: حافظت اللغة العربية، بفضل القرآن الكريم أساسًا، على أرفع درجة ثبات في القيمة الصوتية لأصواتها، مما جعل الكتابة العربية تحافظ، تبعًا لذلك، على المقدار نفسه من ثبات القيمة الصوتية لحروفها... فالكتابة العربية إذا ليست فونيمية في علاقتها بالنطق الحالي فحسب، وإنما تستبقي سمتها الفونيمية حتى في النطق القلم للأصوات العربية ...

تاسعًا: الكتابة العربية منضبطة بأحكام وأصول، تعصم من يلزمها من الخطأ الإملائي. ولكننا لو تساءلنا عن القاعدة التي كُتبت وفقها الكلمتان الإنجليزيتان *principal* (وتعني: المدير، أو الرئيسي) و *principle* (وتعني: القاعدة، المبدأ) فلن نجد قاعدة، ولو وُجدت لما كتبت كلمتان تنطقان نطقًا واحدًا بشكلين مختلفين...^(١).

(١) انظر، نحو تقويم جديد للكتابة العربية : ص ١٠٥ : ١٢٢ . وما يبحث على التقدير أن هذه الأحكام والأصول لم تقتصر على الكتابة العربية فحسب بل تعدتها إلى الكاتب نفسه ؛ فانظر : صفات الكاتب وشروطه في إنشاء الكتابة عند العرب : ص ٩٩ : ١١٠

[٣] - محاولات التيسير أو المقترحات

إن ما طرحه المخلصون - وغيرهم في واقع الأمر - من رؤى مختلفة بشأن الخط العربي لا يحسن بنا أن نسميه إصلاحاً، على نهج ما يسميه بعض الباحثين، ذلك أن الخط العربي لم يكن معيياً أبداً، وهو ما ثبت لنا قبل قليل^(١). ثم ليكن معلوماً أن حديثنا منصب تماماً على الخط القياسي المستعمل لدى الناس كافيتهم، لا خط الرسم المصحفي فله أحكامه التي لا يجب أن يطالها تعديل أو تبديل أو تغيير.

أما هدي من البدء بإثبات السرد التاريخي التالي لمحاولات التيسير، الذي أورده أستاذنا د. حجازي في أحد مؤلفاته^(٢) فهو أمران معا :

أولهما - إيقاف القارئ الكريم على هذه المحاولات وتاريخها بل ومكان الدعوة إليها، وهو أمر، أراه يجمع بين العلم وسرور النفس - صلحت نيات أصحاب تلك المحاولات أو فسدت - إذ اللغة العربية ورسمها محفوظان من العبث إلى يوم الدين بإذن الله. وثانيهما - وهو الأهم بلا نزاع، أن يقبل القارئ دعوتي إلى دربة نفسه على الاستنباط بعد أن يعي تلك المحاولات ويقوم بمحصرة الاتجاهات التي غلبت عليها، وتقويمها إن أراد واستطاع، سائلاً الله له التوفيق والسداد.

(١) انظر، محاولة من محاولات التيسير المعاصرة، في : (مقال) " هل المكتوب ضبط للمنطوق أم تحريف له " ص ٣٢٠ : ٣٢٣ . وقد ذكر مقترحها أنه سيكون حريصاً في محاولته على أن تكون أصيلة تستلهم ومن الرسم العربي.... عتيقة بحانسة للطريقة السامية الفينيقية القديمة...، لكنني - كما أراها - محاولة غير واضحة تماماً .

(٢) اللغة العربية في العصر الحديث: ص ١٠٢ : ١١٢ . ولم يشر الجلول إلى دعوة ا. إبراهيم مصطفى - صاحب إحياء النحو - إلى تعديل الكتابة العربية، ويكمن جوهر تعديله في استخدام أوسع للألف اللينة، فهو يدعو إلى كتابة مثل: هذا هذه ذلك ههنا (حيث لا ترسم ألف المد) --- هاهه هاذا ذالك هاهنا. بل إنه ألحق الألف المقصورة في نحو: مصطفى ومعنى وجدوى وإلى بالألف المدودة. انظر: العربية الفصحى الحديثة: ص ١٩٣، وهامشها .

التاريخ	المشروع
١٨٨٥	مشروع محمد حسن أفندي (مصر) لتخفيض عدد حروف الطباعة من تسعمائة حرف إلى ثمانية وعشرين حرفاً، بالاحتفاظ بشكل الحرف الأصلي وإلغاء كل العناصر الإضافية الأخرى .
١٩٠٣	تكوين القاعدة الجديدة لحروف الطباعة العربية بالمطبعة الأميرية بالقاهرة من ٤٧٠ حرفاً على أساس خط جيد، قامت المساهك الفرنسية بصناعة ماكينات السبك وما تتطلبه من أمهات .
١٩٠٥	مشروع داود الحلبي الموالي (تركيا) لكتابة اللغات العربية والتركية والفارسية بالحدود اللاتينية. نقائص الحروف العربية: كثرة أشكال الحرف الواحد، اختلاف الحكم من حيث الاتصال والانفصال، عدم تدوين الحركات في سياق الكلمة، كثرة النقط في الكلمة الواحدة .
١٩٠٦	مشروع إسماعيل حقي الميلاسي (تركيا) لتيسر الكتابة العربية بفصل الحروف وتدوين الحركات بحروف مستحدثة تكتب في سياق الكلمة. ويستهدف - أيضاً تنمية الكتابة العربية باستباط حروف إضافية لتدوين الأصوات التي توجد في اللغات الأخرى في العالم الإسلامي.
١٩٠٩	مشروع جمعية مركز عموم ياسين (سوريا) لتيسر الكتابة العربية بفصل الحروف وتدوين الحركات بحروف مستقلة في سياق التدوين، وحذف العلامات الإضافية للحرف المشدد يعبر عنه بتكرار الحرف.
١٩١٨	مشروع جمعية تعميم المعارف وإصلاح الحروف (استانبول) بتخفيض عدد حروف الطباعة إلى ثمانية وعشرين حرفاً منفصلة مفردة، وبذلك أيضاً تدوين الحركات في السطر نفسه.
١٩٢٠	اعداد القاعدة المختصرة لحروف الطباعة بالمطبعة الأميرية بالقاهرة، أعدها محمد نديم من ٢٣٨ حرفاً، بالاستثناء عن كثير من الحروف المتداخلة والمقنطرة .
١٩٣٥	مشروع انتاس ماري الكرمللي (العراق) لتدوين الحركات "الأحرف العلية" وإدماجها في سياق الكلمة نفسها .
١٩٣٧	دعوة طه حسين في "مستقبل النقالة في مصر" إلى النظر في إصلاح الكتابة العربية .

١٩٣٨	قرار مجمع اللغة العربية (القاهرة) بتشكيل لجنة لبحث الحروف العربية لتيسير القراءة الصحيحة على ألا يخرج هذا التحسين والابتكار عن أصول أوضاعها العامة .
١٩٤١	تكليف وزارة المعارف المصرية للمجمع ببحث موضوع تيسير الكتابة .
١٩٤٣	مشروع على شالحي المتاعي (القاهرة) لكتابة العربية بحروف ذات أشكال جديدة، الحروف ذات طابع رأسي، تدون الصوامت والحركات، قابلة للاتصال والانفصال، للهمزة رمز واحد، العلامات الإضافية محدودة: الشدة فوق الحرف، وعلامة التاج فوق الحرف الأول .
١٩٤٤	إعلان مجمع اللغة العربية (القاهرة) عن مسابقة الكتابة العربية .
١٩٤٤	مشروع يوسف العش (سوريا) بتبديل الحروف النهائية بعلامة تكميلية دالة على حركة الإعراب أو البناء .
١٩٤٤	مشروع يوسف صابر (لبنان) لتيسير الكتابة العربية بأن يصبح للحرف الواحد رسم واحد بغض النظر عن موقعه من الكلمة .
١٩٤٤	مشروع عبد النعم شرارة (مصر) لتيسير الكتابة العربية بإضافة حروف جديدة دالة على الحركات القصيرة تكتب في سياق الكلمة .
١٩٤٤	مشروع كتعان (لبنان) بإضافة علامات إضافية لتدوين الحركات بحروف في سياق الكلمة. رمزا الفتحة والضممة غير قابلين للاتصال، ورمز الكسرة قابل للاتصال .
١٩٤٤	مشروع يوسف الخطاب (مصر) للتمييز بين أشكال الحروف الطباعية وتكون منفصلة، وأشكال حروف الكتابة اليدوية وتكون قابلة للاتصال .
١٩٤٤	مشروع عبد العزيز فهمي (مصر) لتدوين اللغة العربية بالحروف اللاتينية حلا لكل مشكلات تدوينها باللغة العربية (٢) .
١٩٤٥	مشروع عبد الحميد إبراهيم (مصر) بإضافة حروف جديدة دالة على الحركات وقابلة للاتصال .
١٩٤٥	مشروع داود الحلبي (دمشق) لتدوين اللغة العربية بالحروف اللاتينية، مع الإفادة من طريقة المستشرقين في تدوين العين والهمزة وتكوين رموز أخرى لتدوين الشين والحاء والهاء والصاد والظاء .

١٩٤٦	مشروع سالم صاطم (القنص) لتدوين اللغة العربية بحروف مطورة عكس الحروف العربية ولكنها تدون منفصلة. ومشروعه الآخر لتطوير أشكال الحروف مع الاحتفاظ بخصائصها من حيث الاتصال والانفصال .
١٩٤٦	مشروع أحمد عباس ناجي (القاهرة) لتطوير أشكال الحروف العربية، مع استنباط حروف جديدة دالة على الحركات القصيرة وتكتب بحروف الكلمة الواحدة متصلة.
١٩٤٦	مشروع عبد اللطيف عفيفي (مصر) لتعديل أشكال الحروف العربية لتكون كل حروف الكلمة الواحدة متصلة. وتدوين الحركات برموز مستقلة داخل سياق الكلمة.
١٩٤٦	مشروع أحمد سليم سعيدان (فلسطين) لتدوين بحروف منفصلة وغير قابلة للاتصال، أشكالها مطورة عن الحروف العربية مع إضافة حروف لاتينية لتدوين الفتحة والضمة والكسرة في سياق الكلمة .
١٩٤٦	مشروع سليمان محمد سليمان (مصر) لتدوين بحروف مطورة عن الحروف العربية مع إضافة علامات جديدة للحركات تكتب في سياق الكلمة .
١٩٤٦	مشروع ميشيل ملوك (مصر) لتدوين بالحروف اللاتينية، يقتصر التدوين على الصوامت والحركات الطوال. وثمة مشروع آخر له بتدوين الحركات القصار أيضا بحروف لاتينية .
١٩٤٦	مشروع محمد محمد محمد ألبان (مصر) بتعديل أشكال التعبير عن الحركات القصار عن طريق تعديل مكان نقطة الحرف، إذ وضعت على اليمين دلت على الفتحة وفي النصف دلت على الكسرة وفي أقصى اليسار دلت على الضمة .
١٩٤٦	مشروع محمد عبد القادر محمد (مصر) للتمييز بين ثلاثة أشكال للحروف، الحرف المادي يدل على صامت وفتحة، والحرف السميك المحرف يدل على صامت وكسرة، والحرف السميكة المخطط يدل على صامت وضمة .
١٩٤٧	مشروع عثمان صبري (مصر) لتدوين بحروف جديدة منفصلة، للصوامت والحركات، للهمزة رمز واحد، الحرف المشدد يكرر، يدون النطق الحقيقي للألف واللام الشمسية. به فرق طفيف بين حروف الكتابة وحروف الطباعة .

١١٩٧	مشروع د. علي إبراهيم (مصر) للتدوين بحروف جديدة تدل على الصوامع والحركات، تحذف حروف الكلمة متصلة .
١١٩٧	مشروع محمد محمد بيومي (مصر) يعتمد على حروف مطورة عن الحروف العربية . يميز بين حروف الطباعة المنفصلة جميعا وحروف الكتابة المتصلة جميعا . تحركات حروف مستقلة في سياق التدوين، التشديد بتكرار الحرف، للألف الممدودة علامة مفردة .
١١٩٧	مشروع إبراهيم جمعة (مصر) لتدوين الصوامع بحروف عربية مطورة ولتدوين الحركات في سياق الكلمة بحروف جديدة متميزة . لتدوين النصب حرف، ولتدوين الرفع حرف آخر، ولتدوين الجر حرف ثالث . للوصل علامة إضافية وللأم الشمية علامة أيضا . حروف الطباعة مختلفة عن حروف الكتابة .
١١٩٧	مشروع سليم الماشم (دمشق) حروفه مطورة عن الحروف العربية وبعضها مستحدث، كلها قابلة للاتصال، تدون الصوامع والحركات في سياق الكلمة، تخلو كل الحروف من النقط والعلامات الإضافية .
١١٩٧	مشروع محمد محفوظ (مصر) حروفه أكثرها مطور عن الحروف العربية، كلها منفصلة، تدل على الصوامع والحركات الطويلة فقط . القرح - أيضا - نظاما يعتمد على الأرقام، فلكل حرف رقم .
١١٩٩	مشروع محمد زكي عبد الرحمن (مصر) لتعديل أشكال الحروف، ليصبح لكل حرف رسم واحد . الحروف مطورة عن الحروف العربية، تحتها الأساسية أمما راسية مائلة ، قابلة للاتصال بما بعدها .
١١٩٩	مشروع محمد سيد عبد القوي (مصر) لتبسيط أشكال الحروف، وليصبح لكل حرف رسم واحد . الحروف مطورة عن الحروف العربية، تحتها أمما راسية مائلة ، قابلة للاتصال بما بعدها .
١١٩٩	مشروع سعد الله عويضة (لبنان) بتحديد رسم واحد لكل حرف، وجعل الحرف الطباعي حاملا لحركته وعلامة التشديد أو التثنية . وهذا بلغت هذه الحروف الطباعية المشكلة ١٤٣ .
١١٩٩	مشروع إبراهيم الناصفي (مصر) يقوم على جعل كل صورة من صور الحروف الحالية دالة على صامت وحركة بعينها ، فلكل حرف أربع صور تشير على الحرف مفتوحا ومضموما ومكسورا وساكتا .

١٩٦١	مؤتمر التعريب الأول في الرباط يقرر تطوير صور الحروف العربية للآلات الطباعة .
١٩٦٢	مشروع صبحي سبكي (باكستان) بأن يكون وضع الحرف الواحد متعددا ودالا- أيضا- على الحركة، الأفقي العادي يدل على الفتحة، والألفسي المقلوب يدل على الكسرة، والعمودي ووجهه على اليسار يدل على السكون، والعمودي ووجهه إلى اليمين يدل على الضمة .
١٩٦٤	مشروع محمود حسن خضر (مصر) لاستخدام الأرقام بدلا من الحروف، وتكون الأرقام بسيطة أو بنقطة من أعلى ونقطة من أسفل .
١٩٧١	اجتماع اللجنة الفنية لدراسة أحرف الطباعة العربية بالقاهرة، عقدته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، طبعت البحوث والتوصيات في كتاب بالقاهرة ١٩٧٣ .
١٩٧٦	ندوة " الحروف العربية في الحاسبات الإلكترونية "، عقدها معهد البحوث والدراسات الإحصائية بجامعة القاهرة .
١٩٧٦	نشر التقرير النهائي عن تجربة تيسير الكتابة العربية (١٩٧٥-١٩٧٦) عن الجهاز العربي نحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة .
١٩٧٧	ندوة استخدام اللغة العربية في الحاسبات الإلكترونية، عقدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة، جامعة عين شمس .
١٩٧٧	الاجتماع الأول للجنة اللغة العربية في الإعلامية (كوارين) عقد بالمكتب الحكومي للإعلامية في روما. عرضت فيه المنظمة العربية لمشاكل تعريب الإعلامية، ومنها: توحيد شفرة الحروف العربية في الحاسبات، وصدرت عن الاجتماع أول شفرة موحدة .
١٩٧٧	ندوة خبراء دراسة نتائج تجربة تيسير الكتابة العربية، عقدتها الجهاز العربي نحو الأمية وتعليم الكبار، بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- القاهرة ١٩٧٧. وقدمت إليها- أيضا- عدة مشروعات جادة هادفة إلى تيسير الكتابة العربية وتنميطها على نحو يصلح للاستخدام في الحاسبات والآلات الأخرى، منها بحوث: عيسى شيت (باريس)، محمد عبد السلام (باريس)، والنماذج التي قدمها قنري (الأهرام- القاهرة) .

ذلكم: وبعد أن انتهى هذا السرد التاريخي لمحاولات التيسير، ودعوتي القاريء - إن أراد أن يكون مفهوما مبدعا لا مفكرا مستقبلا فحسب - إلى أن يدرب نفسه على الاستنباط ويحصر ما أسفرت عنه تلك المحاولات من اتجاهات - أجدني الآن مطالبا بفعل ذلك كي يشعر ما وحصل إليه من نتائج ويستدرك ما فاتته.

ترجع محاولات التيسير إلى قسمين رئيسين : يكفي الأول بإصلاحات شكلية لا تمس جوهر اللغة ولا صورة الرسم الحالي؛ وذلك كالإلزام شكل الكلمات الملبسة شكلا كاملا، أما المألوفة شكلا ونطقا و يمكن أن تفهم بقرينة ما كالسياق مثلا؛ فلا ينبغي أن نقوم بهنكلها. واقترح بعضهم إدخال الشكل في بنية الكلمة شأن الحركات القصيرة في ذلك شأن أخواتها الطويلة، وهو اقتراح أ. أحمد لطفي السيد ، وقد تراجع عنه فيما بعد؛ لأنه رأى أنه اقتراح لا يحقق الغاية من ورائه بل إنه يفرق ولا يوحد .

أما أصحاب القسم الثاني فيرمون إلى إدخال تغيير جوهري على اللغة نفسها أو في صورة رسمها. إما باستبدال الحروف اللاتينية وأصاليب الرسم اللاتيني بالحروف العربية وأصاليب الرسم العربي [اقتراح عبد العزيز فهمي باشا] وهو اقتراح مفيد لمعالجة غياب ظهور الحركات القصيرة من بنية الكلمات العربية حسب رأي د. عبد الواحد وافي- الذي يرى مع هذا أن هذا الاتجاه في التيسير معيب من جهتين ، هما قطع الصلة بينا وبين كل ما كتب في تراثنا العربي من ناحية، وانفرادنا من ناحية أخرى بين الأمم بوجود رسمين للغتنا وهو أمر مضحك .

ومن أصحاب هذا القسم الثاني من اقترح إلزام الشكل صورة مختلفة في كل حال من حالات الإعراب الأربعة كما هو الشأن في الرسم الحبشي مثلا . وهو اقتراح يعيبه ما عاب الاقتراح السابق من قطع الصلة بين السابق واللاحق منا.

ومن أصحاب القسم الثاني من يقترح اقتراحا، أعده خطيرا، وهو إلغاء الإعراب والإلزام السكون أواخر الكلمات للتقريب بين الرسم وبين اللهجات العامية المنطوقة. وقد طعن أ. أحمد لطفي السيد في هذا الرأي مبينا أنه لم يحل مشكلة غياب الحركات القصيرة رسما من

بنية الكلمة العربية، واكتفى بالنظر إلى الجزء الأخير منها. وأن هذا الرأي يمثل إهدارا لصورة اللغة العربية والقضاء على أهم مميزاتها وهي الإعراب^(١).

وقد اقترح د. عبد الواحد وافي طريقة لتيسير الرسم العربي تتلأفي عيوب الاقتراحات السابقة، وتقوم على أربعة مبادئ:

"الأول- أن ترسم حروف الكلمة مفرقة، منفصلا بعضها عن بعض، وبذلك يكون لكل حرف صورة واحدة لا تتغير. وهذا يتخلص الرسم العربي من أحد أوجه القصور فيه .
الثاني- أن تكتب الحروف المتحدة الصورة [ب ت ث... الخ]، بصور مختلفة يؤخذ بعضها من صورة الحرف منفردا، وبعضها من صورته متصلا بغيره، أو يؤخذ بعضها من صورته في خط الرقعة وبعضها من صورته في خط النسخ أو الثلث. وبذلك يكون تميز الحرف عن غيره بصورته وليس بإعجامة أو إهماله أو عدد نقطه كما هي الحال الآن ، وهذا يتخلص الرسم العربي من وجه آخر من أوجه القصور فيه .

الثالث- أن يرسم عقب كل حرف لا فوقه أو تحته، ما يرمز إلى حركته المشكول بها (هذا مع الاحتفاظ بصورة الحركات)، هذا عدا حركة الفتحة فلا يرمز إليها لكثرة دوراتها في اللغة العربية .

الرابع - ترسم علامات الترقيم وفق صورتها المتعارفة الآن ، ؛ : ؟ " " () ما عدا الشرطتين اللتين تحصران بينهما الجملة المعترضة فيستبدل بهما القوسان () حتى لا تلتبسا بالكسرة إن رسمتا بصورتها العادية^(٢) .

وتمتاز اقتراحات د. عبد الواحد وافي بالتالي:

" ١ - ألها تخلص الرسم العربي تخليصا تاما من عيوبه الثلاثة الرئيسية التي أشرنا إليها فيما سبق وتخلصه من آثارها الضارة ، وتحقق جميع الفوائد المقابلة لها .

(١) انظر، اللغة بين المعيارية والوصفية : ص ١٥٠ : ١٥٣

(٢) انظر، لغة اللغة : ص ٢٠٢ ، ٢٠٣



٢- أنها تعفي القلم والنظر من الصعود والهبوط نحو حركات ترسم فوق الحروف أو تحتها ، وتفي التارئ والكاتب شرور الانحراف المترتب على هذه الحركات وأوضاعها ، وذلك أن طريقتنا ترسم الحركات في صلب الكلمة نفسها .

٣- أنها لا تقطع الصلة بين ماضينا وحاضرنا ، ولا قول بين الأجيال القادمة والانتفاع بالتراث العربي المدون بالرسم القديم، لأنها تستخدم الصور والأشكال نفسها التي يستخدمها هذا الرسم فيما عدا الفتحين اللذين تلصق بأرلهما نبرة يسيرة تميزا لهما عن الكسرتين . فالعامل بهذه الطريقة يستطيع مع شيء يسير جدا من التأمل والمران أن يقرأ الكتب المدونة بالرسم الحالي .

هذا وإن كان يؤخذ على مجموع الاقتراحات التي قدمها د. عبد الواحد وافي أنها تطيل رسم الكلمة، وأنها ترسم الحروف متفرقة وإن كانت هذه هي الحال في رسوم لغات سامية أخرى، كالفينيقية والعبرية والآرامية والحبشية والبيمنية^(١) .

وقد حصر أ.د. محمد حسن عبد العزيز الاتجاهات التي سلكتها محاولات التيسير في اتجاهات ستة ، هي على النحو التالي :

أولاً- اتخاذ الحروف اللاتينية .

ثانياً- تعديل أشكال الحروف .

ثالثاً- إظهار الحروف العربية المفردة .

رابعاً- الالتزام بالشكل .

خامساً- اختصار صور الحروف .

سادساً- تيسير الإملاء^(٢) .

(١) انظر، فقه اللغة : ٢٠٣ ، ٢٠٤

(٢) انظر، العربية الفصحى الحديثة: ستيفنش، ترجمة وتعليق: د. محمد حسن عبد العزيز، القاهرة،

رابعاً: رأيي في القضية

إن قضية الكتابة العربية تكاد تكون قضية بلا قضية، وهأنذا أخيراً أعود فأقول إن اللغة العربية ليست بدعا فيما أخذ عليها بالقياس إلى أخواتها الساميات كالفينيقية والعبرية والآرامية والحبشية واليمنية. وهي أفضل من غيرها من كثير من اللغات إذا ما قارنا بينهما من حيث الدقة في تمثيل المنطوق كتابة. إنها - مثلاً - "أصلح من الحروف اللاتينية أضعافاً مضاعفة لكتابة الألفاظ والأصوات، وهي وسيلة كاملة للتعبير عن منطوق الحروف في لغة الضاد وساكنها ومتحركها على النحو الذي اعتادته أفواه المتكلمين بالعربية"^(١).

ولهذا أرى أن الرأي هو الإبقاء على عموم ما جاءت عليه الكتابة العربية، مع الاعتناء بقضية الهمزة وموضعها من الكلمة - وقد قام بهذا العبء نفر من علماء اللغة المخلصين^(٢) - ذلك مع الانتباه إلى المواضع التي تزداد فيها الألف أو تنقص وهي مواضع معدودة يسهل حفظها.

أما صبر الناشئة ومن في حكمهم من متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها على تعلم تلك المواضع وغيرها؛ فهو جزء من ضريبة التعلم والصبر عليه. إن العلم فيما نقل لنا فيما نقل من المآثر: "شيء لا يدرك إلا بترع الروح، وعون الملائكة والروح، وغرض لا يصاب إلا بافتراش المدر، واستناد الحجر، ورد الضجر وركوب الخطر،...". لذا فإن العبث بثوابت الكتابة العربية - أمر لا أراه إلا من باب اللجوء إلى الدعة والتماس الراحة دونما مبرر - وستكون أضراره أشد من محاسنه، إن كان له محاسن.

(١) اشتات مجتمعات: عباس محمود العقاد، ص ٣٧

(٢) منهم د. رمضان عبد التواب، في مشروع قلمه للمجمع، ونشره فيما بعد باسم: مشكلة الهمزة العربية: مكتبة الخانجي، ط ١/ ١٩٩٦ م. وذكر د. محمد حسن عبد العزيز، أن د. رمضان قد استخلص أفكاره من بحث كتبه الشيخ بشير محمد سلمو بعنوان: "قاعدة الأقوى لكل الهميزات وسط الكلمة وآخرها، ووضع ضوابط محكمة لرسم الألف اللينة". انظر: العربية الفصحى الحديثة: ص ٢٢٨

إن الاتجاه إلى استبدال الحرف العربي له أضرار، أكثرها هولاً أن نترك الناشئة والأمة من بعدهم مذبذبين بين ذلك لا إلى هؤلاء ولا إلى هؤلاء . إنه أمر دونه عقبات جسام - على حد قول الأستاذ الكبير د. تمام حسان - أهمها وإن لم تكن هينة، عقبات مادية ستكون ضرورية لإعادة طبع تلك الملايين المملينة من الكتب العربية، ومن قبلها إعادة تكيف آلات الإباعة للقيام بالعمل الجديد .

أما من الناحية القومية فإن هذا الاستبدال سيقوم بخير قيام بإهدارها في زمن نرجو فيه التوحيد لا الفرقة. أما الأمم الإسلامية التي ارتضت نظامنا الكتابي واستخدمت الحروف العربية فسوف لا نكون بموضع الاحترام منها؛ وسوف تشعر بشيء من الأسى يشبه شعور المخدول الذي خاب أمله في عزيز لديه، وكلنا يذكر سخطنا على الأتراك حين نبذوا الحروف العربية ، واستبدلوا بها الحروف اللاتينية؛ فتنكروا لكثير من هويتهم وشيء من مقدساتهم . ولئن أجرينا إصلاحاً أبجدياً فسوف نهدر ملايين المخطوطات التي تنتظر التحقيق يوماً، وهو أمر يقوم على ادعاء شكل معين لكل كلمة في المخطوطة، في ضوء نسخها التي المتعددة التي عثر عليها المحقق. ومن ثم فإن استبدال الحرف العربي يضمن بحدارة فقدان الصلة بين الجديد والقديم .

باختصار شديد إن تيسير الخط العربي [أو إصلاحه. كما يزعمون] يتطلب أموراً من المستحيل أن تحدث ، إنه يفترض أمة توحدت تجاه قضية واحدة، وميزانية ضخمة تسمح بتخصيص مبلغ من المال يتفق كل عام على طبع الكتب بالهجاء الجديد ^(١) . أما النتيجة فحدث عنها بكل حرج، إننا سنخرج بها - بلا مبالغة - صفر الأيدي. 11



والحمد لله رب العالمين

المراجع

المراجع

- ١- أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعين :
- د. أحمد مختار عمر ، القاهرة ، عالم الكتب ، الطبعة الثانية ، ١٩٩٣ م .
- ٢- الأسس اللغوية لعلم المصطلح :
- د. محمود فهمي حجازي ، دار غريب ، د. ت .
- ٣- أشتات مجتمعات في اللغة والأدب :
- عباس محمود العقاد ، دار المعارف ، الطبعة السادسة ، د. ت .
- ٤- أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة :
- د. نايف خرما ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد التاسع ، سبتمبر ١٩٧٨ م .
- ٥- الألعاب اللغوية في تعليم اللغات الأجنبية :
- ناصف مصطفى عبد العزيز ، الرياض ، دار المريخ ، الطبعة الأولى ، ١٩٨٣ م .
- ٦- الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى
لغير الناطقين بها :
- د. حمادة إبراهيم ، دار الفكر العربي ، ١٩٨٧ م .
- ٧- البحث اللغوي :
- د. محمود فهمي حجازي ، القاهرة ، دار غريب ، د. ت .
- ٨- تحديات عصر المعلومات :
- د. نبيل على ، مصر ، مكتبة الأسرة ، ٢٠٠٣ م .
- ٩- التخطيط اللغوي :
- للدكتور جوناثان بول ، مجلة اللسان العربي ، مجلد ١٤ ، عدد ١ ، ١٩٧٦ م .

- ١٠- تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ، بواسطة الكمبيوتر " مشروع جامعة ليدز- بريطانيا " :
- د. أ. شيفتيل، (مقال) منشورات الجامعة التونسية ، مركز الدراسات ، اللسانيات العربية والإعلامية ، سلسلة اللسانيات ، ١٩٨٩ م .
- ١١- التعريب في القديم والحديث :
- د. محمد حسن عبد العزيز ، دار الفكر العربي ، د. ت.
- ١٢- التعريف بعلم اللغة :
- د. كريستال، ترجمة: د. حسي خليل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط١، ١٩٧٩ م .
- ١٣- تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بانوراما تاريخية :
- د. أحمد طاهر حسنين، (مقال) مجلة دراسات عربية وإسلامية ، المجلد الثاني ، فبراير ١٩٨٤ م .
- ١٤- التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء :
- د. محمود إسماعيل صيني ، إسحانان محمد الأمين، الرياض، عمادة شؤون المكتبات- جامعة الملك سعود ، ١٤٠٢هـ - ، ١٩٨٢ م .
- ١٥- التمييز السمعي للأصوات اللغوية :
- د. محمد علي الخولي (مقال) ضمن منشورات الجامعة لتونسية، مركز الدراسات ، اللسانيات العربية والإعلامية ، سلسلة اللسانيات ١٩٨٩ م .
- ١٦- الثقافة العربية وعصر المعلومات :
- د. نبيل علي ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد ٢٦٥ ، يناير ٢٠٠١ م .
- ١٧- الخط الجديد :
- الرهاوي، مجلة المقتطف، المجلد الثاني ، ١٨٩٦ م .
- ١٨- الخط العربي نشأته ومشكلاته :
- أنيس فريخة، جونية، مطبعة فؤاد بيان، ١٩٦١ م .

- ١٩- دراسات في علم اللغة :
- د. كمال بشر، دار غريب ، ١٩٩٨ م .
- ٢٠- دراسات في فقه اللغة :
- د. صبحي الصالح ، لبنان ، دار العلم للملايين ، ط الرابعة عشرة، ٢٠٠٠ م .
- ٢١- دراسة الصوت اللغوي :
- د. أحمد مختار عمر ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٩٠ م .
- ٢٢- دلائل الإعجاز :
- عبد القاهر الجرجاني ، قرأه وعلق عليه محمود محمد شاكر ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ٢٠٠٠ م .
- ٢٣- الساميون ولغاتهم :
- د. حسن ظاظا، دون دار نشر، ١٩٧١ م .
- ٢٤- شذور الذهب في معرفة كلام العرب :
- ابن هشام المصري ، بتحقيق : محمد محي الدين عبد الحميد ، دار الأنصار بالقاهرة ، الطبعة الخامسة عشرة ، ١٣٩٨ هـ / ١٩٨٧ م .
- ٢٥- صبح الأعشى في صناعة الإنشا :
- للقلقشندي ، القاهرة ، الهيئة العامة لقصور الثقافة، مصورة عن طبعة دار الكتب الخديوية ، العدد ١٣٢ .
- ٢٦- العربية ، دراسات في اللغة واللهجات والأساليب :
- يوهان فك، ترجمة د. عبد الحليم النجار ، القاهرة ، ١٩٥١ م .
- ٢٧- العربية الفصحى الحديثة :
- ستكفيتش ، ترجمة وتعليق: د. محمد حسن عبد العزيز ، القاهرة ، ١٩٨٥ م .
- ٢٨- العربية لغة العلوم والتقنية :
- د. عبد الصبور شاهين ، دار الاعتصام ، ١٩٨٦ م .

- ٢٩- علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية :
 - د.عبد الرأحي ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٥ م .
- ٣٠- علم اللغة العربية :
 - د.محمود فهمي حجازي ، القاهرة ، دار غريب ، د. ت .
- ٣١- علم اللغة بين التراث والمناهج الحديثة :
 - د.محمود فهمي حجازي ، القاهرة ، دار غريب ، د. ت .
- ٣٢- فصول في فقه العربية :
 - د.رمضان عبد التواب ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ، ١٩٨٧ م .
- ٣٣- فقه اللغات السامية :
 - كارل بروكلمان ، ترجمة د. رمضان عبد التواب ، جامعة الرياض ، ١٩٧٧ م .
- ٣٤- في تدريس العربية لغة ثانية بمساعدة الحاسوب :
 - رضا السويسي (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية ، مركز الدراسات ،
 اللسانيات العربية والإعلامية ، سلسلة اللسانيات ١٩٨٩ م .
- ٣٥- في علم اللغة التطبيقي :
 - د.محمد فتوح ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٤١٠هـ / ١٩٨٩ م .
- ٣٦- في علم اللغة العام :
 - د.عبد الصبور شاهين ، مكتبة الشباب ، الطبعة الثالثة ، د. ت .
- ٣٧- في قضايا اللغة التربوية :
 - د.محمود السيد ، بيروت ، دار القلم ، د. ت .
- ٣٨- في اللغة العربية وبعض مشكلاتها :
 - أنيس فريجة ، بيروت ، دار النهار للنشر ، ١٩٨٠ م .
- ٣٩- قصة الكتابة العربية :
 - إبراهيم جمعة ، مصر ، دار المعارف ، الطبعة الثانية ، د. ت .

٥ - اللغة العربية

- سيوريه (عمرو بن عثمان بن قيس)، بتحقيق أ. عبد السلام هارون، م. الخاسني،
١٩٧٧م

٦ - اللغات الأجنبية تعلمها وتعلمها :

- د. نايف حرما، د. علي حجاج، سلسلة عام المعرفة، ع ١٢٦، يوليو ١٩٨٨م.

٧ - اللغة بين المياريّة والنقصية :

- د. تمام حسان، المغرب، الدار البيضاء، ١٩٩٢م.

٨ - اللغة العربية في العصر الحديث، قضايا ومشكلات :

- د. سود فهسي حجازي، القاهرة، دار قباء، ١٩٩٨م.

٩ - اللغة والمجتمع :

- د. علي عبد الواحد رائي، دار النهضة مصر، ١٩٧١م.

١٠ - اللغة :

- ج. فندريس، تعريب : عبد الحميد الدواخلي، ومحمد القصاص، مكتبة الأنجلو
مصرية، ١٩٥٠م.

١١ - مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة :

- د. ميشال ركيا، ل. ب. د.، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط ٢،
١٤٠٥هـ / ١٩٨٥م.

١٢ - مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها الجمع :

- مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مجلد ٢٨، ١٩٨٨م.

١٣ - مختبر اللغة :

- د. علي القاسمي، سوريا، دار القلم، الطبعة الأولى، ١٩٧٠م.

١٤ - المدارس النحوية :

- د. شوقي صيف، دار المعارف، الطبعة الثامنة، د. ت.

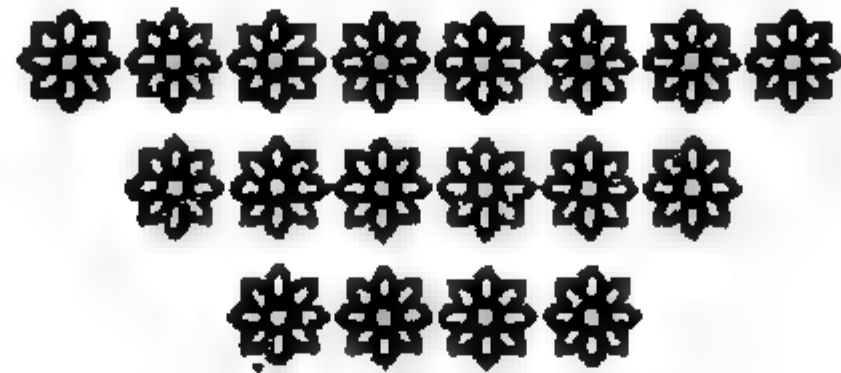
- ٥٠- مدخل إلى اللغة :
- د. محمد حسن عبد العزيز ، الكويت ، دار الكتاب الجامعي ، ط٣ ، مارس ١٩٩٦ م .
- ٥١- مدخل إلى اللغويات التطبيقية :
- س. بيت كوردر ، ترجمة جمال صبري ، (مقال) ضمن مجلة اللسان العربي ، المجلد الرابع عشر ، العدد الأول .
- ٥٢- مشكلات الرسم العربي، الواقع والحلول :
- د. هادي نمر (مقال) ضمن منشورات الجامعة التونسية، مركز الدراسات، اللسانيات العربية ، سلسلة اللسانيات ١٩٨٩ م .
- ٥٣- مشكلات اللغة العربية :
- محمود تيمور ، القاهرة ، مكتبة الآداب، د. ت.
- ٥٤- مشكلة الهمزة العربية :
- د. رمضان عبد التواب ، مكتبة الخانجي ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٦ م .
- ٥٥- المصاحبة في التعبير اللغوي :
- د. محمد حسن عبد العزيز ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٠ م .
- ٥٦- المصطلح الألسني العربي وضبط المنهجية :
- د. أحمد مختار عمر ، (مقال) بمجلة عالم الفكر ، المجلد العشرون - العدد الثالث - ١٩٨٩ م .
- ٥٧- المصطلح العلمي عند العرب ، تاريخه ومصادره ونظريته :
- د. محمد حسن عبد العزيز ، دون دار نشر ، د. ت.
- ٥٨- معجم الحاسبات :
- مجمع اللغة العربية - القاهرة ، ١٤٠٤ هـ ، ١٩٨٧ م .

- ٥٩- مجموع مصطلحات أصول الفقه :
- مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، القاهرة ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣ م .
- ٦٠- مفتي اللبيب عن كتب الأعراب :
- ابن هشام الأنصاري المصري ، تحقيق : محمد محي الدين عبد الحميد ، بيروت ، المكتبة العصرية ، ١٤١١هـ / ١٩٩١ م .
- ٦١- مقدسة في علم المعطالع :
- د. علي القاسمي ، بغداد ، دائرة الشؤون الثقافية والنشر ، ١٩٨٥ م .
- ٦٢- المنهج الصوتي للبناء العربية :
- د. عبد الصبور شاهين ، القاهرة ، مكتبة دار العلوم ، ١٩٨٩ م .
- ٦٣- النحو الوظيفي :
- أ. عبد العليم إبراهيم ، القاهرة ، دار المعارف ، الطبعة الثامنة ، د. ت .
- ٦٤- نحو تقويم جديد للكتابة العربية :
- د. طالب عبد الرحمن ، كتاب الأمة ، السنة ١٩ ، العدد ٦٩ ، المحرم ١٤٢٠هـ .
- ٦٥- نحو عربية أفضل :
- خليفة الجندي ، بيروت ، دار مكتبة الحياة ، د. ت .
- ٦٦- نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة :
- الشيخ محمد الطنطاوي ، القاهرة ، دار المنار ، الطبعة الخامسة ، ١٤٠٨هـ - ، ١٩٨٧ م .
- ٦٧- النقد المنهجي عن العرب :
- د. محمد مندور ، القاهرة ، دار النهضة مصر للطبع والنشر ، ١٩٩٦ م .
- ٦٨- هل المكتوب ضبط للمنطوق أم تحريف له ؟ :
- محمد الشايب ، (مقال) ضمن ندوة القراءة والكتابة ، كاية الآداب ، جامعة تونس ، سلسلة الندوات ، العدد الأول ، ١٩٨٢ م .

Hartmann & Stork : dictionary of language & linguistics: England (1972).

M. A. AL Khuli : A Dictionary of theoretical linguistics: Librairie du liban, (1982).

M. A. AL Khuli : A Dictionary of applied linguistics: libraire du liban (1986) .



الفهارس

فهرست

الأشكال التوضيحية

الشكل	التوضيح	الصفحة
١	توقيع اللغة علمي - خريطة المعرفة	(٤)
٢	علم اللغة التطبيقي - فضاء تقاطع فروع علم اللغة العام وفروع المعرفة الأخرى	(٢٣)
٣	التسلسل الهرمي لوظائف التخطيط في العملية الإجمالية لتعليم اللغات	(٣٥)
٤	مواضع التقاء اللغة مع التربية	(٤٥)
٥	إطار شامل لنظرية تعليم اللغات الأجنبية	(١٠٩)
٦	الشهادة : توظيف الخط لإحداث دلالة إضافية	(١٧٢)
٧	جزء من آية قرآنية كريمة : توظيف الخط لإحداث دلالة إضافية	(١٧٢)
٨	بسملة على هيئة مسلسل ، نموذج من الإنترنت لتشويه صورة الإسلام وربطه بالإرهاب	(١٧٣)

فهرست الكتاب

الصفحة	الموضوع
(١)	* المقدمة
(٩) (٢١)	* المدخل: - المدخل الأول التاريخ والدلالة . - المدخل الثاني طبيعة العلم ومجالاته .
(٣٧)	* الفصل الأول - من تعليم اللغة لأبنائها . أ - مدخل نظري عن تعليم اللغة لأبنائها . ب - نموذجان تطبيقيان لتعليم اللغة لأبنائها ؛ من القدم والحديث .
(٩٣)	* الفصل الثاني - من تعليم اللغة لغير الناطقين بها . أ - مدخل نظري عن تعليم اللغة لغير الناطقين بها . ب - نموذج تطبيقي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها .
(١٢١)	* الفصل الثالث - المجامع اللغوية العربية . أ - نشأة المجامع اللغوية العربية . ب - من جهود جمع اللغة العربية بالقاهرة في مجالي المصطلح والتعريب .
(١٥٩)	* الفصل الرابع - قضية تيسير الكتابة العربية . أ - القضية . ب - المآخذ على الكتابة العربية . ج - مميزات الكتابة العربية . د - محاولات تيسير الكتابة العربية .
(١٨٩)	* المراجع
(٢٠١)	* فهرست الأشكال التوضيحية
(٢٠٢)	* فهرست الكتاب
(٢٠٣)	* ملحق . القواعد العامة التي أقرها مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، في مجال المصطلحات .

ملحق

بالقواعد العامة التي أقرها مجمع اللغة
العربية بالقاهرة في مجال المصطلحات

ملحق (*)

بالقواعد العامة

التي أقرها مجمع اللغة العربية بالقاهرة

في مجال المصطلحات

- ١- ليس من الخير الموافقة جملة على قياسية الصيغ ، والمجمع يقر منها ما تقتضيه الحاجة للتوسع وتيسير الاشتقاق .
- ٢- يؤخذ بمبدأ القياس في اللغة ، على نحو ما أقره المجمع سلفا من قواعد ، ويجوز الاجتهاد فيها متى ما توافرت شروطه .
- ٣- يقبل السماع من المحدثين ، بشرط أن تدرس كل كلمة على حدتها قبل إقرارها .
- ٤- قرر المجمع تتبع الألفاظ والأساليب ، إن في الصحف والمجلات ، أو المسرح والإذاعة ، أو الرسائل والكتب ، واتخاذ قرارات فيها تنشر على الجمهور طبقا لقانون المجمع ، فتسد حاجة ، وتحقق قسطا من التهذيب والإصلاح . تدرس كل كلمة من الكلمات الشائعة على ألسنة الناس ، على أن يراعى في هذه الدراسة أن تكون الكلمة مستساغة ، ولم يعرف لها مرادف عربي سابق صالح للاستعمال .
- ٥- اشتق العرب كثيرا من أسماء الأعيان ، والمجمع يجيز هذا الاشتقاق في لغة العلوم ، تأسيسا على أن ما اشتقه العرب من أسماء الأعيان كثير كثرة ظاهرة ، وأن ما ورد من أمثله في البحث الذي احتج به المجمع لإجازة الاشتقاق من أسماء الأعيان جائز من غير تقييد بالضرورة .
- ٦- يراعى عند الاشتقاق من أسماء الأعيان القواعد التي سار عليها العرب .

(*) الأسس اللغوية لعلم المصطلح : ٢٣٧ : ٢٤٧ . وانظر هناك ملحقين آخرين ، أحدهما عن : منهج تنفيذ المشروعات المعجمية للمصطلحات في مكتب تنسيق التعريب بالرباط ، والآخر عن : المبادئ الأساسية في اختيار المصطلحات العلمية ووضعها في ندوة توحيد منهجيات وضع المصطلح العلمي العربي (الرباط ١٨ : ٢٠ / ٢ / ١٩٨١)

٧- الاشتقاق من الاسم الجامد العربي :

- (أ) إذا أريد فعل ثلاثي لازم من الاسم العربي الجامد الثلاثي مجرد ومزیده ، الباب فيه " نصر " ويعدى إذا أريدت تعديته بإحدى وسائل التعدية كالحمزة والتضعيف .
- (ب) أما إذا أريد اشتقاق فعل ثلاثي متعد فالباب فيه " ضرب " .
- (ج) وفي كلتا الحالتين يستأنس بما ورد في المصاحمات من مشتقات للأسماء العربية الخامة لتحديد صيغة الفعل ، تبعاً لما ورد من هذه المشتقات .
- (د) ويشق الفعل من الاسم العربي الجامد غير الثلاثي على وزن فَعَّلَ متعدياً وعلى وزن (تَفَعَّلَ) لازماً .
- (هـ) وتؤخذ المشتقات من الاسم الجامد العرب .

٨- الاشتقاق من الاسم الجامد العرب :

- (أ) ويشق الفعل من الاسم الجامد العرب الثلاثي على وزن " فَعَّلَ " بالتشديد متعدياً ، ولازمه " تَفَعَّلَ " .
- (ب) ويشق الفعل من الاسم الجامد العرب غير الثلاثي على وزن " فَعَّلَ " ولازمه " تَفَعَّلَ " .
- (ج) وفي جميع هذه المشتقات يقتصر على الحاجة العلمية ، ويعرض ما يوضع منه على المجمع للنظر فيه .

٩- يجوز النحت عندما تلجئ إليه الضرورة العلمية .

١٠- النحت ظاهرة لغوية احتاجت إليها اللغة قديماً وحديثاً . لم يلتزم فيه الأخذ من كل الكلمات ولا موافقة الحركات والسكنات ، وقد وردت من هذا النوع كثرة تجيز قياسيته . ومن ثم يجوز أن ينحت من كلمتين أو أكثر اسم أو فعل عند الحاجة ، على أن يراعى ما أمكن استخدام الأصلي من الحروف دون زوائد ، فإن كان المنحوت اسماً اشترط أن يكون على وزن عربي ، والوصف منه بإضافة ياء النسب ، وإن كان فعلاً كان على وزن فَعَّلَ أو تَفَعَّلَ إلا إذا اقتضت غير ذلك الضرورة ، وذلك جرياً على ما ورد من الكلمات المنحوتة .

١١- المركب المزجي ضم كلمتين إحداهما إلى الأخرى ، وجعلهما اسماً واحداً ، إعراباً وبناءً ، سواء أكانت الكلمتان عربيتين أم معربتين ، ويكون ذلك في أعلام الأشخاص وفي

أعلام الأجناس والظروف والأحوال والأصوات والمركبات العددية . ويجوز صوغ المركب المزجي في المصطلحات العلمية عند الضرورة ، على ألا يقبل منه ما يقره المجمع .

١٢- يصاغ قياسا من الفعل الثلاثي على وزن " مِفْعَل " و " مِفْعَلَةٌ " و " مِفْعَال " للدلالة على الآلة التي يعالج بها الشيء ويوصى المجمع باتباع صيغ المسموع من أسماء الآلات ، فإذا لم يسمع وزن منه لفعل جاز أن يصاغ من أي وزن من الأوزان الثلاثة المتقدمة .

١٣- صيغة " فَعَال " في العربية من صيغ المبالغة ، واستعملت أيضا بمعنى النسب أو صاحب الحدث ، وعلى الأخص الحِرَف ؛ فقالوا : نَحَار ونَحْبَار . ومن أسلوب العرب إسناد الفعل إلى ما يلبس الفاعل : زمانه أو مكانه أو آله ، فقالوا : نهر جار ؛ ويوم صائم ؛ وليل ساهر ، وعيشة راضية . وعلى ذلك يكون استعمال صيغة " فَعَالَة " اسما للآلة استعمالا عربيا صحيحا .

١٤- لا يقتصر على الصيغ الثلاث المشهورة في اسم الآلة ، وما أقره المجمع قبلا من إضافة صيغة " فَعَالَة " .

ويقتضي النظر في قياسية صيغ أخرى لاسم الآلة تقدير اعتبارين : أن يكون ما ورد من أمثلة الصيغة المراد قياسها عددا غير قليل ، وأن تكون الصيغة مأنوسة في العصر الحديث بين المتكلمين في الدلالة على اسم الآلة .

وتطبيقا لهذا يضاف إلى الصيغ المقيسة لاسم الآلة ما يأتي :

١- فَعَال مثل إراث ، وهي التي قال بعض القدماء بقياسها .

٢- فَاعِلَةٌ ، مثل ساقية .

٣- فَاغُول ، مثل : ساطور .

وبهذا تصبح الصيغ القياسية لاسم الآلة سبع صيغ .

١٥- يصاغ " فَعَال " للمبالغة من مصدر الفعل الثلاثي اللازم والمتعدي .

١٦- يصاغ " فَعَال " قياسا للدلالة على الاحتراف ، أو ملازمة الشيء . فإذا خيف لبس

بين صانع الشيء وملازمه ، كانت صيغة " فَعَال " للصانع ، وكان النسب بالبناء لغيره ؛ يقال " زَجَّاج " لصانع الزجاج ، و" زَجَّاجِي " لبائعه .

١٧- الشائع من أقوال النحاة منع مجيء صيغة فعول من الفعل اللازم للمبالغة أو الصفة المشبهة بناء على أن أمثلة المبالغة إنما تجيء من المتعدي ، وأن صيغة الصفة المشبهة ليس من القياس فيها صيغة " فَعُول " . ونظرا لما استظهرته اللجنة من ورود أمثلة تزيد على المائة لفعول من الأفعال اللازمة ؛ ترى اللجنة قياسية صوغ " فَعُول " - عند الحاجة - للدلالة على الصفة المشبهة ، وقد تكون للمبالغة ، بحسب مقامات الكلام ، وتشير اللجنة في ذلك أيضا إلى ما سبق للمجمع إقراره لقياسية صيغة " فَعَال " و " فَعِيل " و " فَعَّلَ " للكثرة والمبالغة ، من الأفعال اللازمة . المتعدية على السواء ، ولما كتب في الاحتجاج لذلك من بحوث ومذكرات .

١٨- يجوز جمع المصدر ، عندما تختلف أنواعه .

١٩- كثيرا ما اشتق العرب من اسم العضو فعلا للدلالة على إصابته ، وقد نص ' أبو عبيد ' على أن ذلك عام في ما يشتكي منه في الجسد ، وكذلك نص " ابن مالك " في التسهيل على أنه مطرد ، وعلى هذا ترى اللجنة قياسيته .

٢٠- يجوز إتيان تاء الوحدة ، أو المرة بالمصادر الثلاثية المزيدة .

٢١- يصاغ للدلالة على الحرفة أو شبهها من أي باب من أبواب الثلاثي مصدر على وزن " فعالة " الكسر .

٢٢- يرى المجمع أن كلمة " الأنفعال " مصدر قياسي لـ " انْعَجَلَ " وهو مطاوع فعليه لاستيفائه شروط المطاوعة ، وذلك إلى جانب ورود " فَعَّلَهُ فَأَدَّاهَلَّ " في صحيح اللغة ، وفي استعمال اللغويين .

٢٣- المذهب البصري في النسب إلى جموع التكسر أن يرد إلى لفظ الجمع عند الحاجة ، كإرادة التمييز أو نحو ذلك .

٢٤- تفضل الاصطلاحات العربية القديمة على الجديدة ؛ إلا إذا شاعت . ينظر المجمع في اختيار مختصين بشئون العلوم العربية لإخراج المصطلحات العلمية القديمة من الكتب العربية . وعرض كل فرع على اللجنة المختصة ، وإذا لم تكن لجنة مختصة تشكل لجنة جديدة .

تدرس الكتب العربية القديمة المتصلة بالمصطلحات العلمية ، ويعمل لكل كتاب منها معجم بالمصطلحات التي وردت فيه ، بحيث تكون هذه المعاجم في متناول الأيد عن التعريب .

٢٥- تفضل الكلمة الواحدة على كلمتين فأكثر ، عند وضع اصطلاح جديد ، إذا أمكن ذلك ، وإذا لم يكن ذلك تفضل الترجمة الحرفية .

٢٦- الاصطلاحات العلمية والفنية والصناعية يجب أن تقتصر فيها على اسم واحد خاص لكل معنى وتلتزم صيغة واحدة تجري عليها كلمات الجنس الواحد . فما يراد به الكشف وضعنا له صيغة " مفعال " *Scope* وما يراد به القياس وضعنا له صيغة " مفعّل " *Meter* ، ما يراد به الرسم وضعنا له صيغة " مفعلة " *Graph* .

٢٧- في ترجمة *an* أو *a* ، التي تدل على معنى النفي ، هل يترجم بكلمة (عدم) أو (لا) — تقرر وضع كلمة (لا) النافية المركبة مع الكلمة المطلوبة ؛ فيقال مثلا:

اللاجفن ، مقابلا لـ *ablepharia*

واللا مقلة ، مقابلا لـ *anophthalmus*

٢٨- تقرر أن يترجم الصدر (*Hyper*) بكلمة (فرط) ، فيقال مثلا : "فرط الحساسية" مقابلا لـ (*Hypersensetiveness*) .

٢٩- في ترجمة المصطلحات الأجنبية المبدوءة بالصدر (*Hyper*) تستعمل كلمة "فرط" مقابلة له ، والمبدوءة بالصدر (*Hypo*) تستعمل كلمة "هبط" .

٣٠- الكلمات الأجنبية المنتهية بالكاسعة (*Scope*) ينظر في معناها ؛ فإن استطعنا أن نشق منه اسم آلة على وزن " مفعال " فعلنا ، وتضاف ياء النسب إلى المشتقات منه وإن لم يمكن اشتقاق اسم آلة من المعنى أو حالت دون ذلك صعوبات أخرى ، وضع لاسم الآلة لفظ (مكشاف) مضافا إلى عمل الآلة ، وتكون المشتقات بالنسب إلى المضاف إليه أولا ، ثم المضاف .

٣١- تترجم الكلمات المنتهية بـ (able) الفعل المضارع المتي المجهول ، وترجم الاسم منها بالمصدر الصناعي ؛ فيقال : يذاب ، يوكل ، لا يذاب ، لا يوكل ، ويقال : المذوية والماكولة .

٣٢- تقرر ترجمة الكاسعة (Gen) بكلمة (مولدة) فيقال : " مولدة المرسب " ، و" مولدة المضاد " مقابلا لـ (precipitigen) و (antigen) .

٣٣- تترجم الكاسعة (oid) بكلمة " شبه " فيقال : " شبه غرائي " و" شبه مخاطي " و" شبه ظهاري " مقابلا لـ (Colloid) و (Mucoïd) و (Epithelioid) كل كلمة أجنبية فيها الكاسعة (oid) التي تدل التشبيه والتشظير تترجم في الاصطلاحات العلمية بالنسب مع الألف والنون ، مثل : غرواني ، وسمسماني ، فيما يشبه الغراء والسمسم . تستعمل صيغة النسب مع الألف والنون في كل الاصطلاحات الطبية التي تنتهي الكلمة الإفرنجية منها بحروف : Oid أو Form أو Like — ما لم يتناف هذا الاستعمال مع الذوق العربي .

٣٤- يجوز الجمع أن يستعمل بعض الألفاظ الأعجمية — عند الضرورة — على طريقة العرب في تعريضهم .

٣٥- يُفضل اللفظ العربي على المعرب القديم ، إلا إذا اشتهر المعرب .

٣٦- يطق بالاسم المعرب على الصورة التي نطقت بها العرب .

٣٧- عند تعريب أسماء العناصر الكيميائية التي تنتهي بالمقطع Ium يعرب هذا المقطع يعرب هذا المقطع بـ " يوم " ، ما لم يكن لاسم العنصر تعريب أو ترجمة شائعة ، فيعرب متنها بالمقطع " يوم " إلى جانب تعريبه الشائع .

٣٨- يرجح أسهل نطق في رسم الألفاظ المعربة عند اختلاف نطقها في اللغات الأجنبية :

- يرسم حرف الـ " g " اللاتيني في الكلمات التي يعربها الجمع حتما وغينا .

- تُرجم كتابة الكلمات الأجنبية التي يعربها الجمع ما ينتهي بالحرف a أو بالكاسعة gie الدالة على العلم — تنا في آخرها .

٣٩- الكلمات العربية التي نقلت إلى اللغات الأجنبية وحرّفت تعود إلى أصلها العربي إذا ما نقلت إلى العربية مرة أخرى .

٤٠- يكتب العلم الإفرنجي الذي يكتب في الأصل بحروف لاتينية بحسب نطقه في اللغة الإفرنجية ومع اللفظ الإفرنجي بحروف لاتينية [لاتينية] بين قوسين في البحوث والكتب العلمية ، على حسب ما يقره المجمع في شأن كتابة الأصوات اللاتينية التي لا نظير لها في العربية ، مثل : بوردو *Bordeaux* .

٤١- تكتب الأعلام الأخرى التي ترسم بغير الحروف اللاتينية والعربية بحسب النطق بها في لغتها الأصلية ، أي كما ينطق بها أهلها لا كما تكتب ،

٤٢- جميع العربات القديمة من أسماء البلدان والممالك والأشخاص المشهورين في التاريخ التي ذكرت في كتب العرب ، يحافظ عليها كما نطق بها قديما . ويجوز أن تذكر الأسماء الحديثة التي شاعت بين قوسين ، وإذا اختلفت العرب في نطقين رُجِّح أشهرها .

٤٣- أسماء البلدان والأعلام الأجنبية التي اشتهرت حديثا بنطق خاص وصيغة خاصة، مثل: باريس والإنجليز وإنجلترا والنمسا وفرنسا، وغير ذلك - تبقى كما اشتهرت نطقا وكتابة .

٤٤- الأعلام القديمة ، يونانية ولاتينية ، ينظر في وضع قواعد خاصة بها .

٤٥- الأعلام السامية القديمة التي تكتب بحروف الهجاء الخاصة بها ، ينظر في وضع قواعد خاصة بها .

٤٦- بعض القبائل والبلاد الإسلامية لها لغة خاصة لا يستعملونها غالبا في الكتابة ، وإنما يكتبون باللغة العربية . ولكن لهم أعلاما بعض أصواتها لا يطابق الحروف العربية ، وقد وضعوا لها إشارات لتأدية هذا النطق ، وفي بعض الأحيان تكون هذه الإشارات متعددة للصوت الواحد ، فرأى المجمع أن يختار أحد هذه الاصطلاحات في كتابة هذه الأعلام .

٤٧- الأعلام الأجنبية النصرانية الواردة في كتب التاريخ تكتب كدأ عربها نصارى الشرق ؛ فمثلا يقال : بطرس في " *Peter* " وبقطر في " *Victor* " وبولس في " *Paul* " . ويعقوب في " *Jacob* " وأيوب في " *Job* " وهكذا .

٤٨- قبل المجمع أن يكتب الحرف (V : ق) فاء بثلاث نقاط .

٤٩- اللغات التي لا تزال تكتب بالحروف العربية ولكن فيها أصواتا ليس لها حروف عربية ، وهذه الأصوات في كتابتها حروف خاصة اصطلاح عليها ، كالفارسية والملاوية والهندية والتركية في الحكم العثماني ، رأى المجمع بشأنها أن تدرس هذه المصطلحات ، وتتخذ لها الحروف التي وضعها لها أهلها .

٥٠- يكتب العلم الأجنبي على حسب نطقه في موطنه ، وبذا نسلم من البلبلة التي نلسمها في نطق اللغات الأوروبية الحديثة لعلم واحد من أصل يوناني أو لاتيني ، بطرق مختلفة مثل : (وليم) إنجليزي ، و (فلهلم) ألماني ، و(جيوم) فرنسي .

بل إن هذه اللغات تختلف في نطق الرمز الواحد ، فالحرف " ثو " ينطق في الألمانية "ياء" وفي الإنجليزية والفرنسية "جما" معطشة ، وفي الأسبانية "حاء" . والرمز " *ch* " ينطق في الإنجليزية "نش" ، وفي الفرنسية "شينا" ، وفي الألمانية أحيانا "شينا" وأحيانا "حاء" . بل و " كافا " في بعض هذه اللغات .

وإذا كان المستشرقون قد وجدوا رموزا للدلالة على الأصوات العربية غير الموحدة في لغاتهم . ففي ر ١ أن نجد في العربية الرموز التي تعبر عن الأصوات الأجنبية .

وإذا لم يعرف نطق العلم في موطنه كتب على حسب ما اشتهر به في إحدى اللغات العلمية الحديثة كأعلام الأشخاص والأمكنة في قارة أفريقية .

٥١- إلى أن تستقر الصورة العربية للعلم الأجنبي وتشيع بين الدارسين ، يحسن أن تكتب معها بين قوسين صورته الأجنبية .

٥٢- تتلخص القواعد التي تقترحها اللجنة لكتابة الأعلام الأجنبية بحروف عربية فيما يلي :

أولا : في الأصوات والرموز العربية ما يواجه ضرورة التعبير عن الحروف الساكنة الأجنبية ، ولا داعي لرموز جديدة إلا في حرفين ساكنين هما :

p يرمز لها بباء تحتها ثلاث نقط (پپ) .

v يركز لها بفاء فوقها ثلاث نقاط (ڤڤ) .

ثانيا : لا يرمز في الكتابة العربية إلى الحروف التي لا تنطق في لغاتها .

ثالثا : يستثنى من المبادئ السابقة الأعلام التي اشتهرت بنطق خاص ، وإن كان غير نطقها في موطنها . فيلتزم ما اشتهر من الأعلام التي كتبها العرب قديما ، وإن كانوا لم يلتزموا طريقة ثابتة في تعريبهم للأعلام ، بل خضع ذلك لاجتهاد الأفراد . فيحتفظ مثلا بأفلاطون ، عسقلا ، البندقية ، غانة ، فرغانة ، اللهم إلا إن طغى على العرف القلم عرف حديث أقوى منه ، مثل "لوييا" التي أصبحت "لييا" ، و"باريس" "لا" باري" .

٥٣- يتوصل إلى النطق بالساكن في أول العلم بألف وصل تشكل بحركة تناسب ما بعدها ، أو بتحريك الحرف الساكن الأول فيه ، مثل : استرادفورد ، وكوامي نيكروما ، يترك ذلك للحس .

٥٤- فيما يتعلق بالحروف المتحركة ، وهي أحيانا أصعب في التعبير عنها من الحروف الساكنة ، يرمز لها أيضا حسب أصواتها لا سيما وهي تأخذ ألوانا متعددة من النطق في اللغات المختلفة وتقترح اللجنة لها الضوابط الآتية :

أ) يرمز للحركات القصيرة في صلب العلم بفتحة أو كسرة أو ضمة ؛ فإن كانت هذه الحركات متوسطة أو طويلة في صلب العلم أو في آخره ، رمز لها بحروف المد "الألف" و "الياء" و "الواو" مثل مسنيون (*Massignon*) ، وجب (*Gibb*) في الحركات القصيرة . ومثل لالاند (*Lalande*) و لوفوا (*Louvois*) ، وإرنو (*Ernout*) و إسكولي (*Askoli*) ، في الحركات المتوسطة والطويلة .

على أنه يحسن في الأعلام الصغيرة البنية أن يرمز إلى حركاتها القصيرة بحروف مد مناسبة مثل : كاتنجا - كينيا .

٧) تعرض على المجلس المصطلحات التي أقرها اللجان مصحوبة بهذه الملخصات ، يزيد بها الخبر في الجول 2 عدد الحاجة شرحا وتوضيحا ، وعلى سكرتيرة المجلس أن تسجل هذا الشرح مع ما يدور في المجلس من مناقشات . وهذا لا يمنع بالأولى أن تعرض على المجلس المصطلحات المستكملة للتعريف الفنية .

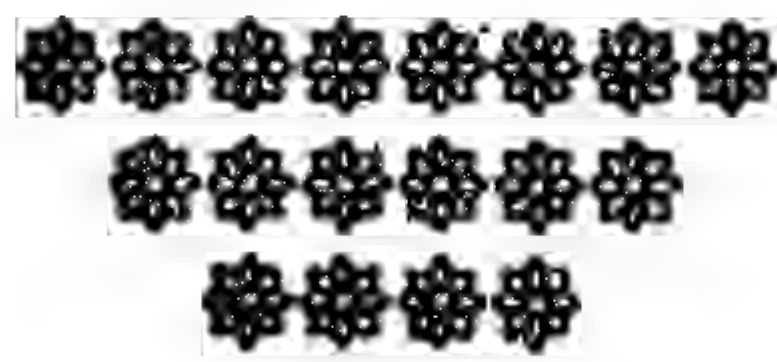
٨) إذا أقر المجلس هذه المصطلحات نشرت في الأوساط العلمية بمختلف البلاد العربية ، مع ملخص لما دار حولها من شرح وبيان .

٩) تعاد المصطلحات التي أقرها المجلس إلى اللجان المختصة وما أبدى عليها من ملاحظات لتعريفها وصياغتها صياغة نهائية كي تعرض على المؤتمر .

١٠) تعد لكل مصطلح جزالة خاصة يثبت فيها ما دار حوله من مناقشات من أول اقتراحه إلى أن يتم إقراره من المؤتمر ، وتنظم هذه الجزالات تنظيما فنيا .

١١- يكون من وسائل النشر التي يتخذها الجمع إرسال المصطلحات قبل عرضها على الجمع إلى وزارات المعارف والهيئات العلمية في مصر والبلاد العربية وغيرها ، والانتظار بها مدة كافية ، لتبدي هذه الوزارات والهيئات رأيها ، وتواري الجمع به .

١٢- يكلف الجمع حضرات الأعضاء الممثلين للبلاد العربية عرض مصطلحات الجمع في كل علم وفن على الهيئات العلمية ، ويكتب إلى حكومات هذه البلاد لتواري الجمع لما ينتهي إليه قرار المختصين فيما وضعه الجمع من مصطلحات .



هذا الكتاب

يخدم الأهداف التالية

رؤية كلية دار العلوم ، جامعة الفيوم

رصد المتغيرات التي طرأت على العلوم العربية والإسلامية منذ نشأتها حتى اليوم ، ووضع آليات الحفاظ عليها ، والأخذ بأسباب تطورها ، وتأهيل الأجيال الجديدة لاستيعابها .

رسالة كلية دار العلوم ، جامعة الفيوم

* تعليم اللغة العربية وآدابها والعلوم الإسلامية بمفاهيمها الصحيحة البناءة لطلاب مرحلتى الليسانس والدراسات العليا ، وللراغبين فى تعلمها داخل الكلية وخارجها .

* تحسين قدرات الخريج المهارية فى صورتها الأكاديمية والعملية .

* الإسهام فى بناء الفكر الإسلامى الصحيح بما تقتضيه الأصالة والمعاصرة .

* تلبية حاجة المجتمع المستمرة فى المجالات التعليمية والبحثية والإعلامية والثقافية .

* الوصول إلى عالمية اللغة والثقافة العربية والإسلامية حفاظا على الهوية العربية والإسلامية .

* عرض الوجه الحضارى للرسالة الإسلامية .

* التواصل الفعال مع الآخرين .

Bibliotheca Alexandrina



0679209

مطابع الدار الهندسية / القاهرة

تليفاكس: ٢٥٩٨٠٢٥٤٠٣٥٤٠١١٠ محمول: ٠١٢٢٣٤٩٠١١